



MODELO ETNOEDUCATIVO

PARA LA PRIMERA INFANCIA WAYUU.



Save the Children



Una co-creación de:



Dirección de proyecto

Natalia Moreno Castaño
Edith Johana Duarte Lázaro

Ilustración y diseño

Edward Andrey Forero Aguirre

Con el apoyo de:



Maicao - La Guajira
Riohacha - La Guajira

Octubre 2023

www.wbcor.org

www.savethechildren.org.co

Equipo de investigación

Adelina Cristina Uriana
Leidys Palacio Epinayu
Jesús Enrique Vanrieken
Keli Johana Martinez Iguaran

Equipo de creación

Natalia Moreno Castaño
Michael Andres Franco Parra
Edward Andrey Forero Aguirre

Equipo de comunicaciones

Edward Andrey Forero Aguirre
Michael Andres Franco Parra
Yaira Ojeda Mengual

Asesoría pedagógica

Viviana Alexandra Niño Fandiño

Equipo de monitoreo IMERA

Cristian Andres Ospino Sarmiento
Vanessa Liliana Julio Moscote

Agradecimientos especiales a:

Esmeralda Ramírez Ojeda,
Luisana Pacheco Ramírez
Angélica Uriana Ipuana
Leonardo Barros
Ketty Barros Pushaina
Karen Yamile Gil Epinayu
Gladis Fernandez Montiel
Lizney Charry Redondo
Corina Ramirez Palacio
Ana Ramírez Palacio

A los niños y niñas de primera infancia
presentes en las rancherías de Santa Rita,
Perramana Laguna de Oxidación y Los Olivos.

A la comunidad en general de estas rancherías.





Presentación

La corporación Without Borders y la fundación Save the Children presentan al conjunto de la sociedad el **Modelo Etnoeducativo para la Primera Infancia Wayuu: *KASPOLÜIN***, una construcción conjunta que tomó en cuenta los aportes de agentes educativos, sabedores, sabedoras, autoridades tradicionales, cuidadoras, y niños y niñas de primera infancia participantes de las diferentes fases de construcción en las rancherías Wayuu de Santa Rita, Los Olivos, Perramana y Laguna de Oxidación en los municipios de Riohacha y Maicao en el departamento de La Guajira.

Se refleja aquí la cosmovisión Wayuu como pilar fundamental para la estructuración de todo proceso educativo, buscando el arraigo cultural, así como el rescate y el respeto de la cultura propia en el trabajo educativo con primera infancia. Esta es una apuesta por una educación diferente, donde los niños y niñas sean protagonistas de su propio proceso educativo, fomentando el pensamiento crítico y la autonomía desde la toma de decisiones en el aula. Se propone para ello que las y los agentes educativos se conviertan en facilitadores de experiencias, provocando el interés de niños y niñas, así como orientando los procesos investigativos que surjan de dichos intereses, teniendo siempre como premisa que la felicidad y el reconocimiento emocional de nuestras infancias es primero.

Su nombre KASPOLÜIN es un concepto Wayuu que traduce *arcoíris* en español, fue propuesto por la comunidad en el marco del proyecto Achecherra Wakuaipa (apretando fuerte nuestra cultura) porque significa el principio y el fin, el prisma de colores que se refleja en la vida misma, y esto busca ser el modelo etnoeducativo, una apuesta diferente que llene de colores las aulas de primera infancia en cada ranchería, como el arcoíris el modelo tiene diferentes matices y entiende a cada niño y niña como un arcoíris en sí mismo, lleno de posibilidades a explorar en el camino infinito de la educación.

Es clave para el presente proyecto la hibridación de saberes; desde su apuesta por la interculturalidad el *KASPOLÜIN* busca integrar los conocimientos propios Wayuu con los conocimientos *alijuna*¹, brindando a niños y niñas un abanico de posibilidades para la exploración y su desarrollo integral, que les permita generar mayor sentido de pertenencia con su cultura y la adquisición de saberes prácticos para desenvolverse en el mundo moderno.

¹ Término del wayuunaiki utilizado para referirse a aquellas personas que no pertenecen a la comunidad Wayuu.

Inspirados en la filosofía educativa Reggio Emilia, creemos en el potencial de los niños y niñas para aprender experiencialmente y para construir el mundo desde sus preguntas e intereses, siendo activos, propositivos y participativos de una educación que les invita a crear todo el tiempo.

Las organizaciones participes de la construcción y los miembros de las comunidades Wayuu que han hecho sus aportes, buscan que este modelo llegue a todo el territorio de La Guajira y que, de la mano de múltiples instituciones y organizaciones, logremos su implementación en toda la nación Wayuu, *por nuestros niños y niñas, su sonrisa y su dignidad.*

Contenido

Horizonte del Modelo Etnoeducativo Kaspölüin7

 Objetivo7

 Misión7

 Visión7

 Principios comunes1

 Enfoque diferencial3

Diagnóstico realizado en las comunidades Wayuu.....4

.....7

Marco normativo7

Antecedentes de archivo documental1

Kaspölüin: La Propuesta Educativa para Comunidades Wayuu Inspirada en la Filosofía Reggio Emilia1

Conceptos2

 ¿Qué es infancia para la comunidad indígena Wayuu?1

 ¿Qué es educación para la primera infancia en la comunidad Wayuu?.....1

 La Etnoeducación.1

Filosofía educativa Reggio Emilia2

¿Cómo son las y los facilitadores educativos en el modelo Kaspölün?2

¿Cómo son los niños y niñas en el modelo Kaspölün?3

Desarrollo integral en la primera infancia Wayuu y ejes de trabajo pedagógico4

Trabajo pedagógico por proyectos vivos6

Momentos educativos en el Kaspölün.....6

Ambientes educativos y culturales.....2

Elementos pedagógicos clave y principios Wayuu2

Conclusiones.....3

Referencias.....3

Anexos.....6

Horizonte del Modelo Etnoeducativo Kaspölüin

Objetivo

Promover estrategias educativas comunitarias para la primera infancia Wayuu en el territorio de La Guajira que fortalezcan y preserven la cultura, identidad y prácticas ancestrales propias, a través del Kaspölüin, Modelo Etnoeducativo Inspirado en la Filosofía Reggio Emilia.

Objetivos específicos

1. Orientar de manera crítica y contextualizada los procesos educativos con primera infancia Wayuu en el territorio de La Guajira.
2. Fortalecer la cultura, los saberes, principios y valores propios en la comunidad Wayuu a partir de su transmisión a la primera infancia en contextos educativos comunitarios que involucren los actores del territorio (madres, sabedores, autoridades tradicionales, entre otros).
3. Fomentar el desarrollo integral de los niños y niñas Wayuu como sujetos de derechos, potenciando su autonomía, crecimiento sociocultural, físico y emocional.
4. Inspirar en la creación y adaptación de materiales didácticos culturalmente pertinentes para la primera infancia Wayuu, en procura del reconocimiento a la

lengua propia wayuunaiki, los saberes ancestrales y el uso del entorno como tercer maestro.

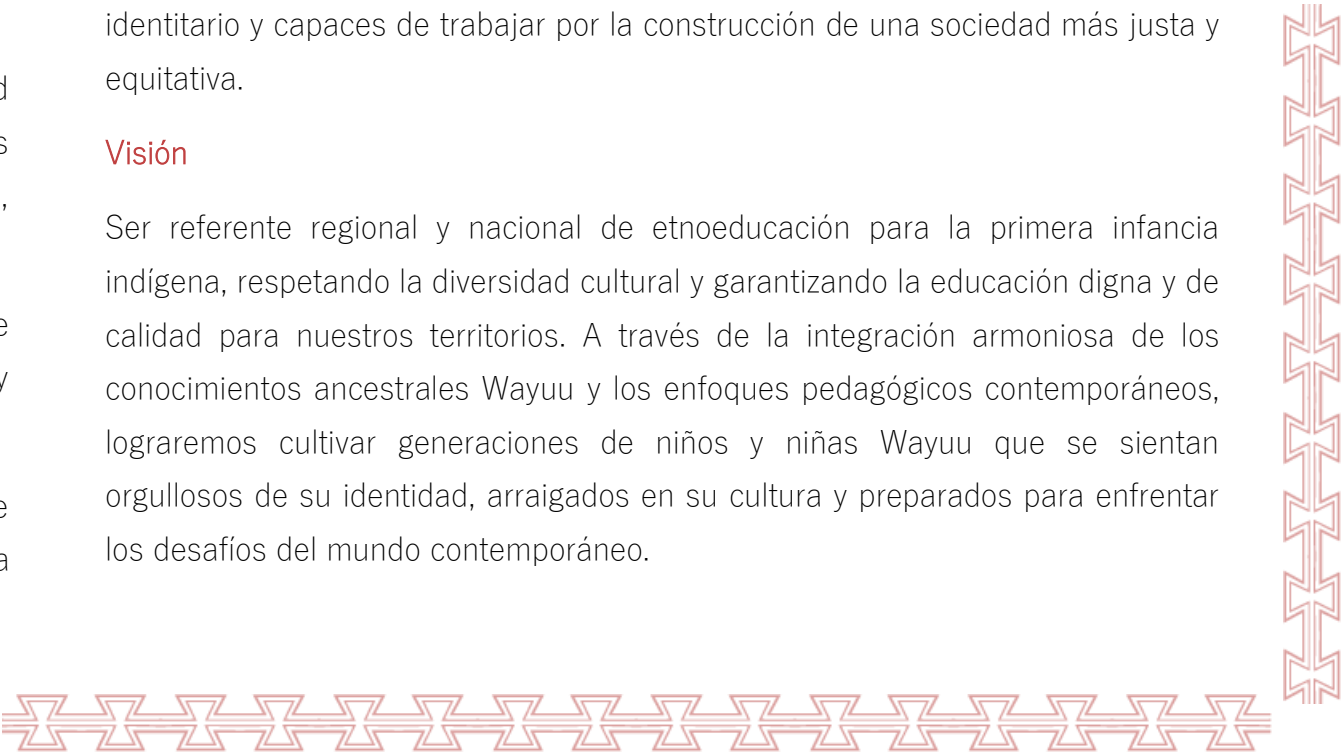
Misión

Nuestra misión es cultivar una educación intercultural transformadora para la primera infancia indígena Wayuu, que valore, preserve y transmita la cosmovisión y la diversidad, fomentando el desarrollo integral de los niños y niñas como sujetos de derechos a través de la filosofía educativa Reggio Emilia.

Buscamos contribuir a la formación de ciudadanos participativos, con arraigo identitario y capaces de trabajar por la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Visión

Ser referente regional y nacional de etnoeducación para la primera infancia indígena, respetando la diversidad cultural y garantizando la educación digna y de calidad para nuestros territorios. A través de la integración armoniosa de los conocimientos ancestrales Wayuu y los enfoques pedagógicos contemporáneos, lograremos cultivar generaciones de niños y niñas Wayuu que se sientan orgullosos de su identidad, arraigados en su cultura y preparados para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.





Con la participación activa de organizaciones locales, ONG y otras instituciones, contribuiremos al cambio social y al fortalecimiento de nuestras estructuras pedagógicas, siendo punto de encuentro nacional en educación para la primera infancia étnica, fomentando el intercambio de conocimientos y experiencias para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas y culturalmente relevantes.

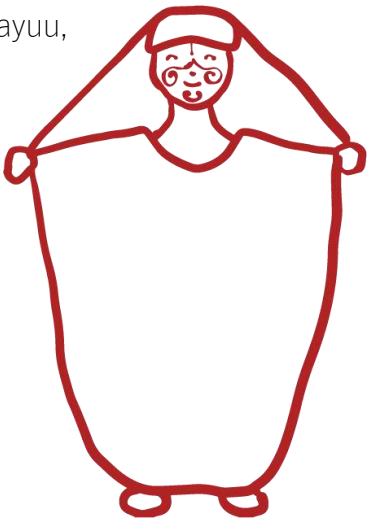
Principios comunes

La educación no es preparación para la vida, la educación es la vida en sí misma (Dewey, 1916)

El modelo etnoeducativo Kaspölün se fundamenta en una serie de principios éticos y políticos, los cuales son acordados de manera colectiva con la comunidad Wayuu y sus autoridades tradicionales, en busca del bienestar de la comunidad y la protección de los derechos de los niños y niñas en su etapa de primera infancia. Estos principios se inspiran en el decreto 804 de 1995, el cual reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. En particular, nos referimos al artículo 2 de dicho decreto, el cual establece los principios fundamentales de la etnoeducación. Al adoptar estos principios, el modelo Kaspölün busca asegurar una educación que sea respetuosa de la diversidad cultural, promoviendo el diálogo intercultural, el reconocimiento de la identidad y los saberes propios de la comunidad Wayuu, y garantizando una educación de calidad que contribuya al desarrollo integral de los niños y niñas en un contexto de intercambio de conocimientos y experiencias entre culturas.

Principio de Respeto, fortalecimiento y promoción de la cultura ancestral Wayuu: reconoce la importancia de respetar las creencias y valores Wayuu, preservar y transmitir los saberes, tradiciones y prácticas culturales. Implica el compromiso desde el contexto educativo con la cultura asegurando que los niños y niñas tengan la oportunidad de aprender y apreciar sus tradiciones, idioma, música, danzas, artes y demás expresiones culturales propias de su comunidad.

Principio de participación infantil: se refiere a la inclusión activa y significativa de los niños y niñas en todos los aspectos del proceso educativo. Reconociendo a la infancia como sujeto de derechos y agente activo de su propio aprendizaje. Basado en la Convención de los Derechos del Niño y la Niña de 1989, que establece el derecho a expresar sus opiniones, ser escuchados y tomar decisiones que afecten su vida, el modelo *Kaspölün* promueve la participación infantil mediante la creación de espacios seguros y respetuosos donde la infancia pueda expresarse libremente, compartir sus ideas, intereses y necesidades.





Principio de participación comunitaria: abarca dos aspectos fundamentales, en primer lugar, se enfoca en el respeto y reconocimiento de los actores pedagógicos propios de las comunidades Wayuu, valorando la sabiduría que las personas de la comunidad aportan a la educación de los niños y niñas, basados en sus experiencias, tradiciones, y prácticas culturales ancestrales. En este sentido, el modelo Kaspölün busca promover un diálogo horizontal y respetuoso entre los sabedores tradicionales, madres, padres, abuelos y educadores formales, para enriquecer el proceso educativo con diversas perspectivas y conocimientos.

En segundo lugar, busca construir vínculos sólidos de confianza y colaboración con las comunidades Wayuu, reconociendo que la educación es un proceso compartido y que, para lograr un impacto significativo, es fundamental establecer relaciones de confianza y respeto mutuo con la comunidad.

Principio de interculturalidad: refiere a la valoración y respeto por la cultura propia, así como el reconocimiento y apertura hacia otras culturas en igualdad de condiciones, desde posturas críticas que develen las relaciones de poder históricas de la cultura dominante y que logren articular elementos de diversas culturas con fines educativos. Este principio promueve el diálogo intercultural, el intercambio de conocimientos y experiencias entre diferentes tradiciones culturales, con el objetivo de enriquecer la educación y el desarrollo integral de los niños y niñas de primera infancia.

Principio de acción sin daño: se fundamenta en la ética de no causar daño físico, emocional o psicológico a los niños y niñas de primera infancia, así como a la comunidad en general. Este principio busca garantizar un entorno seguro, respetuoso y libre de violencia en el ámbito educativo, promoviendo el cuidado y protección integral de la comunidad Wayuu, defendiendo la dignidad humana, la no utilización de las comunidades, y la autonomía en los procesos tanto individuales como colectivos.

Principio de diversidad lingüística: “entendida como las formas de ver, concebir y construir el mundo que tienen los grupos étnicos, expresadas a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional en igualdad de condiciones” (Decreto 804, 1995), se reconoce la lengua materna Wayuunaiki como un elemento central en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se busca preservar y fortalecer su uso, mediante la implementación de estrategias que promuevan el multilingüismo en el ámbito educativo, para que los niños y niñas tengan la oportunidad de aprender y utilizar diferentes lenguas, facilitando así su interacción en diversos contextos culturales.





Enfoque diferencial


Reconoce la importancia de considerar y respetar las diversidades presentes en la sociedad, valorando las particularidades de la comunidad Wayuu, desde las Orientaciones para Desarrollar el Enfoque Diferencial Étnico a partir de la Perspectiva del Reconocimiento y Respeto de la Diversidad (ICBF, 2017), y las *Orientaciones para la Implementación del Enfoque Diferencial en la Atención Integral de la Primera Infancia* (SDIS, 2016), se entiende este como un imperativo ético y una práctica política necesaria para trabajar con comunidades étnicas, identificando las diferencias y particularidades que deben ser tomadas en cuenta para garantizar sus derechos. Reconociendo a los niños y niñas como sujetos de derechos y sujetos de especial protección constitucional, lo cual implica respetar su diversidad en términos de potencialidades, necesidades, intereses, características individuales, sociales, culturales y territoriales.

Este enfoque amplía la mirada sobre la diversidad, considerando aspectos más allá de la perspectiva poblacional, y abarcando elementos como identidad, cultura, género, discapacidad, víctimas, ruralidad, entre otros. Reconoce que cada persona asume sus contextos de manera singular y que la diversidad no se limita a categorías específicas, sino que abarca múltiples dimensiones y realidades.

El enfoque diferencial busca atender integralmente a la primera infancia, reconociendo a los niños y niñas como seres con discernimiento, conocimiento y autonomía. Se enfoca en diseñar estrategias de atención que se basen en los intereses y acciones de los niños y niñas, teniendo en cuenta sus formas particulares de explorar y habitar el mundo, evitando prácticas segregacionistas y trabajando de manera colaborativa para el desarrollo integral de la primera infancia y la garantía de sus derechos.

Se busca implementar el enfoque diferencial desde el respeto por la cultura indígena Wayuu, teniendo en cuenta sus principios y marcos de sentido para entender la educación en todos sus niveles, por esto se construye el modelo desde allí, con y para las comunidades Wayuu.

El enfoque diferencial posibilita ampliar y agudizar la mirada, es decir, es como si el enfoque fuese una lupa que nos permite ver la diversidad (etnias, cultura, género, discapacidad, víctimas, ruralidad) todas ellas desde las políticas públicas, pero sin ser las únicas diversidades, puesto que también las hay religiosas, sociales, económicas, y esto permite vislumbrar la multidimensionalidad que se manifiesta en la perspectiva interseccional. Lo anterior posibilita visibilizar no sólo múltiples imaginarios y situaciones de discriminación y segregación cruzadas, sino también múltiples alternativas de solución, susceptibles de ser construidas colectivamente, así como también diversas miradas y caminos para la potenciación del desarrollo desde la primera infancia (SDIS, 2016)



En el marco de creación del presente modelo etnoeducativo, se realizó un diagnóstico cualitativo inicial en las rancherías de Santa Rita, Perramana, Los Olivos y Laguna de Oxidación, ubicadas en los municipios de Riohacha y Maicao en el departamento de La Guajira. Con el ánimo de identificar aquellos elementos relevantes para la construcción del modelo etnoeducativo para la primera infancia Wayuu inspirado en la filosofía Reggio Emilia. Como resultado se elaboró el primer informe de diagnóstico (ver anexos) donde se consignaron hallazgos y recomendaciones a tener en cuenta en el presente modelo.

Aspectos de Mayor Relevancia para la Elaboración del Modelo Etnoeducativo Wayuu Kaspölün	
Hallazgos	Recomendaciones
<p>1. Una mayor exploración de la cultura Wayuu y su entorno natural, la necesidad de preservar las costumbres en las nuevas generaciones, la lengua materna wayuunaiki y la escritura.</p> <p>algo a resaltar acá según entrevista con uno de los sabedores es el uso de (6) vocales.</p>	<p>Incorporar actividades de inmersión cultural, como visitas a lugares significativos: ¿Por qué el cementerio en la comunidad?, ¿un telar en casa, para qué?, ¿el corral de los animales qué función cumple? (el entorno como tercer maestro).</p> <p>Usar la narración de cuentos tradicionales como instrumento pedagógico, permite el afianzamiento de la lengua materna wayuunaiki desde los más pequeños, es importante además promover el uso de materiales auténticos del territorio en el entorno educativo y para el acercamiento a los procesos de lecto escritura en los más grandes (4-5 años) proporcionar material literario (sugerimos la creación de cuentos propios) y guías pedagógicas en la lengua materna.</p>

	Consideramos importante la creación de materiales educativos que contengan las 6 vocales del wayuunaiki
2. Las tradiciones Wayuu como aspecto central en la educación, juego libre y creativo, contacto con la naturaleza.	<p>Proporcionar espacios y materiales que estimulen la imaginación y la expresión artística, como pinturas, barro, música y elementos naturales o tradicionales de la cultura. (sugerimos varias técnicas artesanales para que el barro adopte colores basados en el arcoíris).</p> <p>Incluir actividades que permitan la exploración y expresión de la cultura Wayuu, como el aprendizaje de la lengua a través de la música tradicional (sugerimos la creación de contenidos en audio como las rondas infantiles en wayuunaiki)</p>
3. Interacción social y construcción de vínculos, valores sociales para la convivencia entre pares.	<p>Promover actividades grupales que fomenten rasgos axiológicos propios de la cultura Wayuu como el diálogo, la colaboración, el respeto y la empatía, como proyectos colectivos, juegos cooperativos y diálogos interculturales.</p> <p>Mediante círculos de la palabra (asambleas de participación infantil), actividades de juego colectivo donde se aborden valores como el respeto y la importancia de establecer acuerdos.</p>
4. Se evidencia que los niños y niñas poseen unos periodos atencionales altos en las actividades que involucran pintura y otras texturas. Los niños y niñas muestran gran interés por la exploración sensorial.	<p>Proporcionar experiencias enriquecedoras que involucren los sentidos, como actividades al aire libre, manipulación de materiales didácticos diversos y exploración táctil y visual con diferentes elementos del entorno, aprovechando los largos periodos atencionales.</p> <p>Fortalecer la tolerancia las texturas, el ambiente proporciona olores, recursos como las plantas, los árboles, la tierra, el agua... Usar estos recursos para el despertar de la exploración, se sugieren también experimentos y juegos con el viento, la luz solar, las sombras (pedagogía de la luz)³ buscando generar ese</p>

³ La pedagogía de la luz se enmarca en el contexto educativo que se inspira en la filosofía Reggio Emilia (Edwards, Gandini, & Forman, 1998). La luz es una constante, como puedes observar a tu alrededor, tanto por su presencia como por su ausencia. La luz natural y las sombras un gran recurso en el territorio Wayuu para su uso pedagógico.

<p>Se identifican limitaciones en las UCA², como la falta de variedad de implementos didácticos, libros y recursos para actividades que despierten el interés y la capacidad de asombro en los niños y niñas.</p> <p>Se resalta el desarrollo avanzado en motricidad gruesa de los niños y niñas Wayuu (gatear, caminar, correr, saltar, trepar...)</p>	<p>asombro e interés en los niños y niñas, lo anterior también responde a la importancia de la estimulación cognitiva, desarrollo del lenguaje, pensamiento lógico y pensamiento crítico.</p> <p>Continuar con las prácticas de trenzado que desarrollan algunas facilitadoras en las UCA para acercar a los niños y niñas a la práctica cultural del tejido, esto favorece el desarrollo de la motricidad fina.</p>
<p>5. Apego y seguridad emocional, los niños y niñas entre 1 a 2 años presentan resistencia para involucrarse en las actividades ya que el vínculo con su cuidadora es muy fuerte y les genera temor apartarse de ellas.</p>	<p>Establecer rutinas sencillas que afiancen la identidad y generen seguridad en los niños y niñas: acompañamiento de cuidadoras en los ambientes educativos, generar experiencias que involucren las rutinas diarias como saludos, frases simples, canciones de buenos días, buenas tardes o buenas noches en la lengua wayuunaiki, desarrollar actividades que permitan muestras de afecto entre los niños y las niñas (abrazos de poder colectivo), y fomentar la participación en estas actividades de las familias como pilar en la educación de sus hijos e hijas, acompañando su proceso de autonomía y aportando al relacionamiento social positivo.</p>
<p>6. Desarrollo del lenguaje, en la primera infancia son varias las formas de comunicación que debemos tener presentes, además de la verbal está el llanto, los silencios, los gestos... Estimular el desarrollo de estas múltiples formas de comunicación de los niños y niñas (los 100 lenguajes)</p>	<p>Propiciar situaciones de comunicación significativas, ¿Qué emoción eliges hoy?, contar historias, realizar actividades de improvisación oral con el <i>Jayeechi</i> el canto tradicional para la expresión de emociones en la cultura Wayuu.</p> <p>Involucrar a cuidadoras y cuidadores a espacios de reflexión colectivos para que fortalezcan habilidades en la detección de las necesidades emocionales de los niños y niñas, entendiendo el llanto como una forma de comunicación. También involucrarles desde el compartir de sus saberes en los espacios educativos.</p>

² Unidad Comunitaria de Atención del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

Tabla 1 Aspectos de Mayor Relevancia para la Elaboración del Kaspolüin. Tomado del Diagnóstico Inicial (2023)

Marco normativo

El Marco Normativo del Modelo Etnoeducativo Kaspolüin se sustenta en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN) y en las normas colombianas que promueven la diversidad étnica y cultural, así como el derecho a la educación de los grupos étnicos.

Reconociendo la importancia de garantizar una educación inclusiva y de calidad para los niños y niñas de primera infancia de la comunidad Wayuu, Kaspolüin se enmarca en las disposiciones establecidas en la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación 115 de 1994 y los decretos complementarios. Asimismo, se considera fundamental la Política Educativa para la Primera Infancia (2009) como referente para la atención educativa de calidad en esta etapa crucial del desarrollo.

Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989): El modelo se sujeta al marco de derechos establecido internacionalmente para los niños y niñas, respetando y promoviendo desde sus facultades el cumplimiento del mismo en el ámbito educativo, específicamente se reconoce en los artículos:

- o Art. 28: *“Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho”* (UNICEF, 1989)
- o Art. 29: de los propósitos mismos de la educación, promover el pleno desarrollo de la personalidad, los talentos y las habilidades de los niños y niñas, mediante una educación inclusiva que respete la dignidad humana, los derechos humanos, la diversidad cultural, la paz y la igualdad de género.

- o Art. 30: *En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.* (UNICEF, 1989)

A su vez, se cobija en la **Constitución Política de Colombia** (1991), específicamente en los artículos;

- o Art. 7: Reconocimiento a la diversidad étnica y cultural, el modelo educativo reconoce y valora la diversidad cultural de las comunidades, en especial la comunidad Wayuu, promoviendo el respeto, la protección y el fortalecimiento de su identidad cultural en el ámbito educativo.



- o Artículo 44: Por el cual se ratifica el Convenio Internacional sobre los Derechos del Niño y se hace hincapié en que la educación es un derecho fundamental de la infancia.

Se constituye el presente modelo como una apuesta etnoeducativa en el territorio colombiano, tomando como referencia la **Ley General de Educación** (1994) en su artículo 55 referente a la etnoeducación.

Política Educativa para Primera Infancia (2009): El modelo educativo se alinea con esta política, la cual establece lineamientos y estrategias para garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas en esta etapa crucial. Se promoverá una educación en la primera infancia que sea inclusiva, participativa, lúdica y contextualizada, teniendo en cuenta las particularidades culturales y lingüísticas de la comunidad Wayuu.

Ley 1098 de 2006, por la cual se establece el Código de la Infancia y la Adolescencia, es sus artículos;

- o Art. 28. Derecho a una educación de calidad para la infancia y la adolescencia.
- o Art. 29. Derecho al desarrollo integral en la primera infancia:

La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las niñas son sujetos titulares de los derechos

reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código. Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial. (Ley 1098 , 2006)

Decreto 804 de 1995 y Decreto 1397 de 1996, Artículo 3: Reglamentación de la atención educativa étnica, estos decretos buscan garantizar que los programas y servicios educativos sean pertinentes, adaptados a la realidad sociocultural de la comunidad Wayuu y de calidad, asegurando la formación de docentes bilingües e interculturales.

Decreto 2406 de 2007, Atención educativa en zonas rurales: establece medidas para fortalecer la atención educativa en zonas rurales, el modelo busca que se implementen estrategias y acciones pedagógicas que respondan a las necesidades de la comunidad Wayuu, asegurando la equidad en el acceso a la educación de calidad y promoviendo el desarrollo integral de los niños y niñas de primera infancia.

Para la consolidación del Kaspölün: Modelo Etnoeducativo para Primera Infancia Wayuu inspirado en la Filosofía Reggio Emilia, se llevó a cabo una búsqueda documental enfocada en los lineamientos, directrices y modelos etnoeducativos desarrollados en el territorio colombiano entre los años 2006 y 2020, con el objetivo de recopilar información detallada de cómo se han construido estas apuestas educativas comunitarias contextualizadas, teniendo en cuenta las características propias de los pueblos étnicos, para así establecer un marco orientativo sólido en la construcción del presente proyecto.

Estos documentos permitieron encontrar aspectos claves en relación a la construcción participativa de los modelos educativos para comunidades étnicas, al concepto y vivencia de la etnoeducación, a la relación educación inicial-crianza indígena, y a los enfoques educativos alternativos que se proponen.

Respecto a los proyectos educativos para comunidades étnicas fueron tenidos en cuenta **ANAA AKUA'IPA Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu** (2006) y el **Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador "Champalanca Pedagógica"** (2013), ambos desarrollados en el territorio colombiano, el primero en el departamento de La Guajira con la comunidad Wayuu, y el segundo en el departamento de Chocó

con las comunidades afrocolombianas ribereñas del bajo Atrato.

El primero es el ANNA AKUAI'PA, este fue un producto de construcción colectiva entre los entes institucionales educativos (Ministerio de Educación Nacional-MEN- y Secretaría de Educación de La Guajira), la participación amplia de la comunidad Wayuu y sus representantes en materia educativa como la Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu y los comités municipales de etnoeducación donde participaron docentes y directivos principalmente, y ONG's. Su objetivo principal es fortalecer la educación propia y la interculturalidad en los procesos escolares de primaria y bachillerato en la

comunidad Wayuu, y su misión es promover la participación social y la construcción colectiva de la educación basada en su cultura.

En este modelo la interculturalidad es transversal a toda la apuesta educativa, entendiendo que es necesario preservar la cultura, la identidad y las costumbres a través de la transmisión de saberes a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en los espacios educativos, a la par que se trabajan los conocimientos occidentales en el ejercicio de garantía del derecho a la educación según lo dispuesto en el artículo 67 de la Constitución Política Colombiana, brindando las herramientas necesarias para que las y los estudiantes afronten el mundo moderno sin perder su identidad cultural.





El ANAA AKUA'IPA es enfático en que se debe “educar para bien” bajo un enfoque de educar en y para la vida, destacando aquellos conocimientos que son útiles y garantizan una vida adulta plena,

Anaa Akua'ipa es la concepción propia del Wayuu fundamentada en la dignidad y el bienestar social, encierra los valores individuales, colectivos y la cosmovisión Wayuu. Partiendo de esta realidad, se busca desarrollar procesos de identidad, autonomía, territorialidad e interculturalidad que permitan ajustar la normatividad etnoeducativa y el desarrollo científico de acuerdo con el pensamiento Wayuu. (Ministerio de Educación Nacional, 2006)

Se señalan, además, los valores individuales y colectivos que deben permanecer presentes durante todo proceso educativo (ver tabla 1).Está orientado a garantizar una convivencia pacífica, ‘educar para bien’ es un propósito preciso y bien intencionado para la educación Wayuu; se pone énfasis en la formación personal, en el respeto al ritmo de cada uno, en la responsabilidad que despierta en el niño, y al mismo tiempo es un mecanismo socializador en cuanto trabaja por la colaboración interpersonal.

Valores individuales	Valores colectivos
Kojutaa atumaa: Respeto	Akaalinjirawa: solidaridad
Alaüle'raa'in: Grado de madurez	Pa'inwa sulu'u woumain: convivencia pacífica entre clanes y con otras culturas
Ayaawataa akua'ipa: Invitar a la sensatez	Awalaajaa: capacidad de conciliar
Anaataa pütchi: Capacidad de mediar conflictos mediante la palabra	Wanaawajirawa akua'ipa: La justicia que garantiza el equilibrio.
Kaalinjirawaa: Autocuidado	
Sukua'ipa süsakia otta süputaaya Wayuu: Sus normas de cortesía, ser buen anfitrión y ser cortés cuando se es invitado.	
Kaapüliraa: Dignidad	
Kamanewaa: Amabilidad y hospitalidad	
Sunoula Wayuu: espiritualidad Wayuu, guía a través de los sueños.	

Tabla 2 Valores en la educación del pueblo Wayuu. Elaboración propia



Respecto a las herramientas culturales de construcción del conocimiento se señalan la oralidad, la lengua propia wayuunaiki, los roles en la enseñanza dentro de la comunidad, y el principio colectivo como comunidad Wayuu, demarcando los fundamentos de aprender para la vida pues esto no se limita a un espacio determinado, más bien se da de manera permanente en cada espacio y tiempo dentro de la comunidad *“La enseñanza para el Wayuu no está restringida a tiempo ni espacio ni a contenidos específicos; ésta se basa en la participación directa del niño en las actividades de los mayores siguiendo la división por género y edad”* (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 29)

Según el ANAA AKUA'IPA El proceso de aprendizaje en la comunidad Wayuu se desarrolla de la siguiente manera:

¹ Observación	² Imitación	³ Experimentación	⁴ Producción de conocimiento
--------------------------	------------------------	------------------------------	---

Tabla 3 Proceso de aprendizaje Wayuu. Elaboración propia

Siguiendo esto se formulan los ejes temáticos curriculares que guían el quehacer pedagógico en las *aula comunidad* (así le llaman a las aulas, haciendo referencia a que estas son parte de la comunidad y no están fuera de ella), creados desde los elementos culturales centrales para las y los Wayuu: *Territorialidad; Cosmovisión y Tradición; Wayuunaiki; Alijunaiki (castellano) como segunda lengua; Desarrollo Wayuu; Arte y juegos tradicionales y apropiados por los Wayuu; Matemáticas; Medicina Wayuu y apropiada, y; Etnociencias*. Por último, el documento aborda la necesidad de conservar las formas propias de la cultura Wayuu en la escuela, para así no generar un quiebre entre esta y el hogar,

El proceso en la escuela deberá partir de estas formas pedagógicas propias; de esta manera, el niño, que en la ranchería aprende en la oralidad, debe llegar a la escolaridad y encontrar un ambiente que continúe y fortalezca este proceso de formación como Wayuu. En términos de la didáctica, esto significa que el etnoeducador debe utilizar en las primeras etapas del aprendizaje la oralidad sobre la escritura; y la dinámica, la flexibilidad y la participación activa, como en la ranchería, sobre la verticalidad y rigidez de los contenidos que se imponen en el aula. (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 50)

En cuanto al **Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador “Champalanca Pedagógica”** (2013) este es una apuesta reivindicativa de los pueblos afrodescendientes del Bajo Atrato en el departamento del Chocó, por una educación que rescate lo propio a la par que brinda herramientas para afrontar la globalización imperante del mundo moderno, como también lo plantea el *ANAA AKUA’IPA*. Busca entonces el rescate de la cultura, la identidad, las prácticas y costumbres ancestrales, que permita generar arraigo cultural en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que pasen por el sistema educativo formal.

A través de un modelo crítico y emancipador que tenga en cuenta los postulados de la pedagogía crítica (desde la escuela de Frankfurt con la teoría crítica social) y

El modelo pedagógico es una reconstrucción conceptual de los procesos educativos que se llevan a cabo y/o se proyectan desarrollar en determinada institución o comunidad para procurar la formación de los niños, niñas, jóvenes, adultos y adultas que la habitan, con miras a la conservación, desarrollo y transformación social y humana según sus ideales o expectativas de vida (ASCOBA, 2013, pág. 77)

Un ejemplo de esa hibridación en múltiples formas posibles desde el modelo Kaspölün, se basa en la posibilidad de conjugar la pedagogía de la luz propuesta por Loris Malaguzzi, en donde usando efectos de luz (con una luz casera) podemos recrear sombras y reflexión con pintura fluorescente, hibridando esto con elementos culturales propios como las acheepas o los e’irüku.

El modelo reconoce como fundamentos generales la cosmovisión, la territorialidad, la diversidad cultural, los usos y costumbres, y la pedagogía, enfatizando en que esta última varía de acuerdo a la cultura que transmite los conocimientos y saberes. Dichos fundamentos permiten la construcción de los ejes temáticos para la estructura curricular, toda vez que trazan un camino orientativo de todo aquello que debe tenerse en cuenta y de la forma ético-política con la que debe asumirse cada uno de estos ejes. Brinda además unas estrategias y principios para la interacción didáctica como sugerencias para el trabajo en el aula y la comunidad, estos permiten una aproximación más acertada al aprendizaje y también al proceso de evaluación integral. En la siguiente tabla se explicitan,

de Paulo Freire con la educación liberadora, dan sustento a su modelo, organizando ejes temáticos híbridos que trabajen los conocimientos occidentales, pero desde las prácticas culturales propias. A su vez sientan una postura radical sobre la decolonización del saber y la apuesta política por eliminar de la educación todo currículo, material literario, didáctico y diseño pedagógico que sea racista, eurocéntrico y minimizador de las comunidades étnicas negras.

Brindan una definición de modelo pedagógico desde lo que esperan lograr en sus comunidades y es llevar un proceso educativo que conserve la cultura propia y brinde herramientas para la transformación social tanto individual como colectiva desde la hibridación de conocimientos propios y los foráneos, definiéndolo así:





De enseñanza y aprendizaje		De tanteo (monitoreo)
<ul style="list-style-type: none">● Conversatorios● Mapas conceptuales● Estudio independiente● Promoción y animación a la lectura● Jornadas lúdico-recreativas● Trabajos comunitarios● Conversación con los mayores	<ul style="list-style-type: none">● Encuentro de saberes● Prácticas tradicionales● Historias de vida● Consulta referencial● Grupo artístico comunitario● Mesas de dialogo	<ul style="list-style-type: none">● Observación directa● Visitas familiares● Entrevistas● Consulta referencial● Programas radiales● Veedurías● Consejo de mayores

Tabla 4 Estrategias didácticas del proceso educativo. Elaboración propia

El modelo brinda una orientación sobre los materiales didácticos que se deberían implementar en la interacción educativa, estos pueden ser variados pero en el contexto etnoeducativo deben ser acordes con el propósito del rescate de la cultura, por ello se procura la utilización de los recursos del medio para su elaboración, instando a la creatividad tanto de las y los docentes como de estudiantes y de la comunidad educativa, involucrando las familias, el medio y la escuela en el proceso educativo.

Para concluir, este modelo reconoce la importancia de rescatar la cultura, la identidad y las prácticas

ancestrales, mientras proporciona herramientas para hacer frente a los desafíos de la globalización, promueve la hibridación de conocimientos propios y occidentales, sin perder de vista la decolonización del saber. A través de su enfoque integral y participativo, el modelo busca no solo preservar la cultura, sino también generar un impacto social y humano significativo en las vidas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que pasan por el sistema educativo formal. En definitiva, este se posiciona como una herramienta valiosa para la transformación educativa y social, promoviendo la valoración de la diversidad cultural y la construcción

de un futuro más equitativo y justo para las comunidades étnicas.

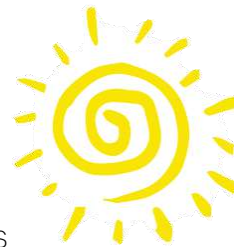
La pedagogía de la liberación y el modelo Kaspolüin comparten una visión crítica y transformadora de la educación, que busca la participación activa y la autonomía de la infancia Wayuu. Promueve la formación de facilitadores educativos como guías que orientan el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, acompañando las investigaciones que surgen de sus preguntas e intereses. De esta manera, se fomenta en ellos y ellas la curiosidad, la creatividad y el pensamiento crítico.

Por otro lado, se incluyó el **Lineamiento pedagógico para la educación inicial indígena en Bogotá** (2011) una construcción liderada por la Organización de Estados Iberoamericanos -en adelante OEI- y la Subdirección para la Infancia de la Secretaría Distrital de Integración Social – SDIS-, este documento tiene como objetivo fundamental establecer los lineamientos pedagógicos para la implementación de la educación inicial indígena en Bogotá, con el propósito de garantizar espacios adecuados para el crecimiento y la educación de los niños y niñas pertenecientes a los pueblos indígenas.

Su misión se centra en salvaguardar la pervivencia misma de estas comunidades, a través de una educación de calidad que respete y valore su cultura, tradiciones y conocimientos ancestrales, algo sinérgico y en concordancia con el modelo en desarrollo Kaspölün. Los lineamientos toman en cuenta experiencias educativas de las comunidades Wayuu, Wiwa, Cubeo y Guambiano.

Destaca la importancia de la inclusión social en la educación inicial indígena en Bogotá, retomando experiencias como la de La Coordinadora de Inclusión Social del Cabildo Inga donde se han elaborado proyectos de aula basados en temáticas culturales propias y en el desarrollo de las seis dimensiones: (lógica de pensamiento, personal social, comunicativa, corporal cinética, ética y espiritual), estos proyectos buscan que los niños y niñas conozcan y valoren su cuerpo, su identidad y su entorno a través de aprendizajes significativos.

En cuanto a la comunicación y la alfabetización en el aula, se propone que se priorice el uso de la lengua materna en las comunidades que la utilizan cotidianamente, en este caso el uso del wayuunaiki incorporando progresivamente el castellano como segunda lengua, de esta manera enriquecer las habilidades comunicativas de los niños y niñas, fomentando la adquisición del lenguaje en diferentes niveles, como el pragmático, que incluye gestos, movimientos, entonación, sonidos lingüísticos y contexto situacional, llevando esto a la metáfora



utilizada por Loris Malaguzzi cuando se refería a los 100 lenguajes, que serán parte de los ejes centrales en la construcción del modelo.

Realizando un abordaje de los elementos a destacar para tener en cuenta en la construcción del modelo Kaspölün, se puede afirmar que se comparten elementos centrales como la importancia de la etnoeducación en la primera infancia, la identidad, la cultura propia, la inclusión social, la comunicación y alfabetización en la educación inicial indígena.

Es posible hablar de la diversidad en la pedagogía desde el modelo Kaspölün donde hay una visión crítica y transformadora de la educación, que busca la valoración y el respeto por la diversidad cultural en el proceso educativo, construyendo vínculos sólidos de confianza con las comunidades Wayuu, reconociendo que la educación es un proceso compartido y que, para lograr un impacto significativo, es fundamental establecer relaciones de confianza y respeto mutuo con la comunidad, donde esta participe activamente.

La praxis deriva en conocimiento y a su vez éste interviene en la praxis. El saber vivir lo cotidiano, reflexionar y sacar la conclusión de lo vivido, y llevar esto al actuar nutriéndose de los conocimientos ancestrales (el pensamiento, cosmovisión, ritos, mitos...), con nuevas ideas construidas en la vida cotidiana. (OEI, 2011)

Se señalan los lineamientos propios del modelo para abordar la etnoeducación infantil teniendo presente elementos como la organización social, identificando similitudes en las diferentes culturas indígenas en Colombia como la autoridad indígena “cabildo”, la huerta, el carnaval, “la tulpá” el lugar donde se reúne la comunidad (enramada para el caso Wayuu), la “conciencia natural”, el respeto mutuo entre indígenas y la naturaleza, así como la memoria *“La memoria entre los pueblos indígenas es compartida principalmente por medio de la oralidad, aunque recientemente se consigna en textos escritos de gran importancia.”* (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2011, pág. 56)

Estos lineamientos retoman además la filosofía educativa **Reggio Emilia**, desde la promoción de la participación activa de los niños y niñas en su proceso de aprendizaje, el valorar sus intereses y propuestas, el fomentar la colaboración y la reciprocidad, y el crear un ambiente de aprendizaje en el que se promueva la construcción conjunta de conocimiento.

(...) Así mismo, propuestas como la de Loris Malaguzzi en Reggio Emilia (Italia), centran los procesos educativos en las iniciativas que los niños y niñas expresan por medio de los cientos de lenguajes de su sentir y de sus hallazgos. Contemporáneamente se ha consolidado la corriente teórica del Constructivismo que se apoya en los trabajos de Jean Piaget, Jerome Bruner y Lev Vygotsky, entre otros (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2011, pág. 60)

se mencionan algunas dimensiones de expansión relevantes para la educación inicial:

Valores expansivos: Estos valores surgen de las relaciones y la construcción conjunta, pueden incluir el apoyo a los niños y niñas, la colaboración y la reciprocidad.

Ideas expansivas: Estas ideas se refieren a la capacidad de expandir los procesos pedagógicos en respuesta a las necesidades y propuestas que surgen durante el encuentro educativo.

Prácticas expansivas: Se basan en la construcción colectiva y participativa, teniendo en cuenta los sentires, exploraciones, intereses y propuestas de los niños y niñas.

Por esta misma línea, se retoman las **Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial de Niños y Niñas Pertenecientes a Comunidades de Grupos Étnicos (2019)**, documento construido por la OEI en articulación con el Ministerio de Educación Nacional, este documento busca proporcionar herramientas útiles para potenciar la educación inicial en las comunidades étnicas del país, aborda temas como el fortalecimiento de la infancia, las mujeres gestantes, las familias y las comunidades, así como la importancia de las pedagogías propias, las lenguas nativas, la identidad étnico-cultural, la autonomía, la participación, el reconocimiento y el respeto de la diversidad, destacando la importancia de considerar el territorio como espacio vital y como maestro para así aprender a protegerlo.

Es importante para el proyecto Kaspölüin porque aborda temas fundamentales para preservar y fortalecer la cultura Wayuu, sus valores y tradiciones, ofreciendo estrategias para crear ambientes pedagógicos adecuados, teniendo en cuenta la vida cotidiana, los saberes y prácticas de la comunidad, brindando una base sólida para diseñar un modelo educativo que sea pertinente y respetuoso con su cultura. Estas orientaciones buscan ser una guía para el trabajo pedagógico con niños y niñas de primera infancia que pertenecen a grupos étnicos en el país, desde una apuesta por el rescate, la preservación y el respeto de las culturas ancestrales, sus costumbres y formas propias de educar, por ello busca que sea el sistema educativo el que se adapte a las particularidades de cada grupo y no al revés, buscando inspirar los procesos de educación inicial más que homogenizarlos.

Tiene en cuenta la modalidad propia e intercultural liderada en los territorios por el ICBF o en otras ocasiones por la misma comunidad. Aborda los referentes para la educación inicial de niños y niñas pertenecientes a comunidades de grupos étnicos, entendiendo que estos buscan dar sentido a las relaciones y conceptos propios de cada cultura y son aquellos que intervienen en el proceso educativo tales como actores educativos de la comunidad (autoridades tradicionales, parteras, sabedores...) libros e investigaciones previas de dicha cultura, la tradición oral y también los lineamientos institucionales para el trabajo con primera infancia, además recomienda que los agentes educativos estén acompañados siempre por los actores culturales de la comunidad para así dar sentido y apropiación identitaria a las experiencias educativas.

Respecto a las infancias en las comunidades de grupos étnicos el documento enfatiza en que estas están marcadas desde la gestación por su cultura, el bebé siente su danza, su música, siente a mamá cocinar, y todo un sinfín de relaciones que le insertan allí. Cuando nacen inicia una forma de crianza propia, donde la espiritualidad ocupa un lugar importante, al ir creciendo van habitando espacios en la comunidad desde su participación y acompañamiento en las labores diarias de los adultos. El concepto de infancia se alimenta de las cosmovisiones, costumbres y valores propios de cada cultura, no puede ser universal.

En las comunidades étnicas los niños y niñas no son concebidos como individuos, son concebidos desde lo colectivo, “*la comunidad percibe al niño no como un individuo aislado, sino como un miembro más del tejido familiar y comunitario*” (OEI, 2019) por esto propende conjuntamente porque ‘crezca bien’ asegurándose de que está desarrollando sus habilidades y capacidades según lo esperado y que el cuidado es adecuado.

El crecer bien se mide en las comunidades a través de los hitos que configuran los ciclos de la vida, para la comunidad Wayuu estos son:

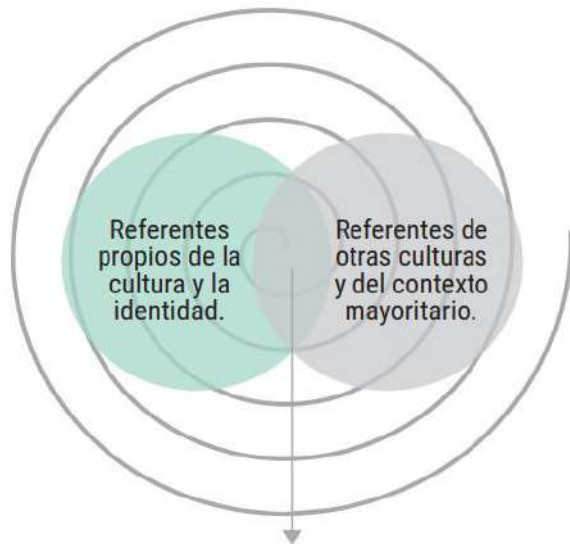
Ale’eruiwa’ya: gestación.	Ashawaaajüina: se sostiene solo.
Jemeiwa: nacimiento.	Akoyojaa: iniciación del caminar.
Jo’uiwa’aya: de cero a tres años.	Kakuaina: ya caminan.
Atulayüli’iya: etapa de la lactancia.	Kawatiraina: ya corren.
Aikajüina: se sienta.	Jintut nümaa Jintüi: de los tres hasta
Alamajüina – Ansünajüina: inicia el gateo.	los siete años.

Tabla 5 Hitos en la infancia. Elaboración propia, basada en Las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial de Niños y Niñas Pertenecientes a Comunidades de Grupos indígenas. (2019) OEI – MEN

Por otro lado, se retoman los elementos que contribuyen a la construcción de la identidad étnico-cultural como la cosmovisión, los territorios, la medicina propia, la espiritualidad y la lengua propia (junto a los lenguajes de cada cultura), ello cimienta el pensamiento propio, las formas de ser y estar en el territorio y potencian los ejercicios educativos desde las pedagogías propias, que son “*aquellas maneras particulares de enseñar y aprender de forma tradicional que se relacionan con procesos orales, espirituales como sueños y rituales*” (OEI, 2019, pág. 43) configurada por los saberes sobre la naturaleza, la cultura y el cómo sobrevivir en el contexto.

Por último, el documento brinda orientaciones sobre lo que se enseña y aprende en la modalidad propia e intercultural, para ello utiliza las siguientes gráficas:

Lo que se aprende



Visiones y expectativas de la comunidad o grupo étnico; intereses de niñas, niños y mujeres gestantes; procesos de desarrollo de las niñas y los niños desde su gestación.

Ilustración 1 Lo que se aprende en la modalidad propia. Tomado de OEI (2019)

Los referentes propios y de otras culturas



Ilustración 2 Referentes en la educación inicial indígena. Tomado de OEI (2019)

Estas orientaciones brindan una guía para el trabajo educativo intercultural, donde prime el respeto a las culturas étnicas abarcando sus formas propias de pensar, de enseñar y de relacionarse entre sí, con el conocimiento y con el territorio. Permite explorar además las similitudes que hay entre los grupos étnicos y cómo podría darse un abordaje respetuoso en todo el territorio nacional.

Confirma la importancia y relevancia de la construcción del presente modelo para la comunidad indígena Wayuu, pues este se alinea con las orientaciones brindadas por el MEN en tanto busca proteger la diversidad cultural, respetar y potenciar la lengua propia, garantizar la participación en igualdad de niños y niñas y potenciar su desarrollo integral.

Kaspolüin: La Propuesta Educativa para Comunidades Wayuu Inspirada en la Filosofía Reggio Emilia



Obra de arte hecha por niña de 6 años en la ranchería de
Perramana (2023)

*Si no hubiera arco iris llovería sin cesar.
Pero Arco iris se levantó para espantar a Lluvio.
Arcoíris sale al mismo tiempo que él
– ¡Atrás Lluvio! le grita.
Dicen que el Arco Iris es una serpiente,
la lengua de una serpiente que vive bajo la tierra,
como una raíz.
Lo que le sale de la boca es triple: verde y azul, rojo y amarillo.
Pero la serpiente misma es única, y tiene el color de lo que emana.*

Fragmento tomado del mito Kaspolüin, libro El Camino de los Indios Muertos. Michel Perrin (1980)

El proyecto Kaspölün es una apuesta educativa por la primera infancia Wayuu, que como el arcoíris busca llenar de colores los espacios que habitan los niños y niñas, es el reflejo de la luz en cada experiencia pedagógica, representa la riqueza cultural de la nación Wayuu, el principio y el fin, es la metáfora que representa todo aquello que sucede en el prisma de la educación y la crianza desde los principios propios, alcanzando los propósitos del desarrollo en todos los ámbitos de vida de los niños y niñas.

Surge como resultado de un diálogo abierto y colaborativo con la comunidad Wayuu, identificando las necesidades, aspiraciones y perspectivas únicas en términos educativos para la primera infancia, reconociendo y valorando la riqueza de la cosmovisión Wayuu, su lengua, sus tradiciones y su profunda conexión con la naturaleza. A partir de ello se construyen las orientaciones pedagógicas para el trabajo con los niños y niñas potenciando el entorno como tercer maestro y a través de la participación activa de la infancia buscando fomentar la curiosidad, la creatividad y el aprendizaje activo, permitiendo a los niños y niñas desarrollar todo su potencial y convertirse en ciudadanos comprometidos con su comunidad.

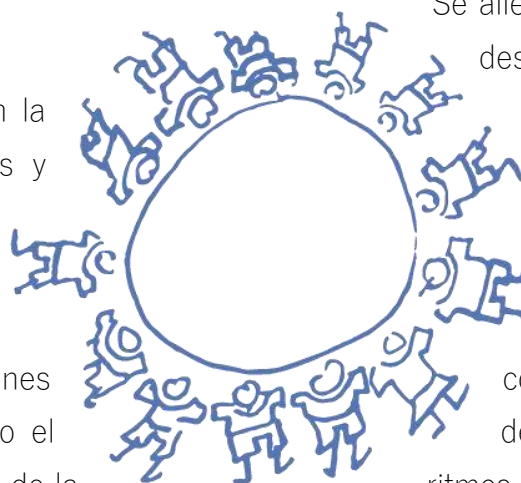
Inspirado en la filosofía educativa Reggio Emilia, este es un modelo que teje los saberes ancestrales y elementos centrales de la cosmovisión Wayuu con las tendencias educativas contemporáneas desde la necesidad universal de que los

niños y niñas se conviertan en sujetos de derechos, participativos y críticos, desarrollando todo su potencial como protagonistas activos de su propio aprendizaje, siguiendo los principios fundamentales de esta filosofía, en un esfuerzo común por proporcionar un entorno educativo estimulante y colaborativo que fomente la creatividad, la curiosidad y el descubrimiento.

Se alienta entonces a los niños y niñas a explorar, experimentar y hacer descubrimientos a través de una variedad de medios, materiales y provocaciones. Creyendo firmemente en la importancia de proporcionar un entorno rico en recursos que estimule la imaginación y el pensamiento crítico, permitiendo a los niños y niñas construir conexiones significativas con el mundo que les rodea, entendiéndoles como sujetos colectivos desde la cosmovisión indígena Wayuu, pero sin desconocer su individualidad desde el enfoque diferencial, para prestar especial atención a sus ritmos y procesos propios de desarrollo, que varían de un individuo a otro.

Conceptos

En el marco del desarrollo de un modelo etnoeducativo para la primera infancia Wayuu es pertinente definir el concepto de infancia, educación para la primera infancia y etnoeducación, recogiendo las nociones de las comunidades participantes y la perspectiva normativa a tener en cuenta.



¿Qué es infancia para la comunidad indígena Wayuu?

El concepto de infancia es entendido como una construcción social y cultural que ha evolucionado a lo largo de la historia. En las sociedades occidentales esta imagen hegemónica de la infancia ha mutado en función de los valores culturales y el contexto social.

(...) en los 354 - 430 hasta el siglo IV se concibe al niño como dependiente e indefenso (“los niños son un estorbo”, “los niños son un yugo”). Durante el siglo XV en la concepción de infancia se observa cómo “los niños son malos de nacimiento”. Luego, en el siglo XV, el niño se concibe como algo indefenso y es por ello que se debe tener al cuidado de alguien y se define el niño “como propiedad”. Para el siglo XVI ya la concepción de niño es de un ser humano pero inacabado: “el niño como adulto pequeño”. En los siglos XVI y XVII se le reconoce con una condición innata de bondad e inocencia y se le reconoce al infante “como un ángel”, el niño como “bondad innata”. Y en el siglo XVIII se le da la categoría de infante, pero con la condición de que aún le falta para ser alguien; es el infante “como ser primitivo”. A partir del siglo XX hasta la fecha, gracias a todos los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, se reconoce una nueva categoría: “el niño como sujeto social de derecho” (Jaramillo, 2007)

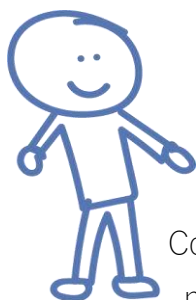
Es así que entendiendo la influencia de los valores culturales de la sociedad y los paradigmas que se sujetan a determinados tiempos y territorios, han surgido cuestionamientos y corrientes que reconocen la diversidad de concepciones sobre la infancia y las prácticas educativas asociadas a ellas, sobre todo en contextos con comunidades no occidentales, por ello hablamos de infancias en plural, y no de una única infancia.

En el contexto de los pueblos indígenas colombianos, también se observan diferencias en la concepción de la infancia, estas diferencias pueden estar influenciadas por el lugar geográfico donde se ubican los pueblos, por su cultura, su intermediación con lo occidental, entre otras múltiples variables, por ejemplo, en algunas comunidades la infancia se considera desde la gestación, mientras que en otras se marca su inicio con el nacimiento, o también, en algunas abarca

periodos de vida más largos, mientras que en otras son más cortos (OEI, 2019). Además, el estatus y la naturaleza atribuidos a los recién nacidos y a los no nacidos varían, y se plantean límites que distinguen entre embrión, feto y niño/a, lo que puede llevar a establecer diferencias entre persona y no persona, vida y no vida.

En la comunidad indígena Wayuu la infancia se concibe como una sola, es un solo periodo vital que abarca desde el nacimiento (incluso desde la gestación para algunos miembros de las comunidades) hasta los 13 o 15 años, cuando las niñas tienen su menarquia convirtiéndose en *majayüt*, y los niños empiezan a aprender y/o hacerse responsables de actividades familiares cotidianas como el pastoreo, convirtiéndose en *jimai*.





La concepción de primera infancia llega a la nación Wayuu gracias a las instituciones externas que empiezan a hacer trabajo educativo y social en las rancherías, como ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar) con el proceso de hogares comunitarios y UCA (Unidades Comunitarias de Atención), o los colegios etnoeducativos donde asisten los niños y niñas, pues hay una claridad etaria de que hasta los 5 años están en las UCA y desde los 6 o 7 ingresan al sistema educativo formal.

Lo anterior ha hecho que se empiece a definir el concepto de primera infancia en las comunidades Wayuu, entendiéndose esta para sus miembros como el periodo más importante en la vida del ser humano, que abarca desde los 0 hasta los 5 años de edad y donde se goza de especial protección, unos cuidados físicos y emocionales para lograr sobrevivir, y una garantía de derechos, así mismo en esta etapa se reconoce que existen unas figuras adultas de protección, cuidado y orientación que encaminan al niño o la niña en la vida en comunidad. En este periodo vital los niños y niñas desarrollan habilidades psicomotoras, socioemocionales y cognitivas importantes para la vida.

La primera infancia es una de las etapas más importantes en la vida del ser humano, es donde desarrolla sus habilidades y debe ser recordada como algo bonito y de mucha felicidad. (miembro de la nación Wayuu, 2023)

¿Qué es educación para la primera infancia en la comunidad Wayuu?

La educación para la primera infancia se refiere al conjunto de experiencias y aprendizajes que se brindan a los niños y niñas en sus primeros años de vida, desde el nacimiento hasta los 5 o 6 años aproximadamente, en relación a su cultura y contexto. Este período es crucial para el desarrollo cognitivo, lingüístico, emocional y social de la infancia ya que el enfoque está en proporcionar un entorno estimulante y seguro donde los niños y niñas puedan explorar, experimentar y aprender a través del juego, la interacción con pares y adultos, y el acceso a actividades adecuadas a su edad.

La educación para la primera infancia es concebida como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y desarrollar competencias para la vida. (MEN, 2009)

Ahora bien, para el pueblo Wayuu es diferente hablar de educación para la primera infancia que, de educación inicial, pues esta última se entiende como ese primer momento de ingreso al colegio, donde los niños y niñas cursan el grado primero e inicia todo su proceso formativo en la educación formal. Esto se explica también en el Proyecto Etnoeducativo ANAA AKUA'IPA (2006) donde se habla de la educación inicial como aquella que se le brinda a los niños y niñas recién ingresan al establecimiento educativo y durante su primer año de permanencia allí.

Mientras que, la educación para la primera infancia es definida por los miembros de la comunidad como aquella que sucede en la primera infancia y desde las prácticas de la educación propia en las experiencias cotidianas, el juego, las narraciones orales, la participación en espacios comunitarios y de ser posible en las UCA o en hogares de ICBF, ya que allí se refuerzan saberes importantes para el ingreso al entorno escolar.

Así mismo se valora y respeta la importancia de la crianza por parte de las madres, cuidadoras y cuidadores, permitiendo a los niños y las niñas Wayuu adquirir conocimientos, habilidades y valores fundamentales para su desarrollo integral desde las prácticas tradicionales, la transmisión de saberes ancestrales y la participación activa de la comunidad en la crianza y educación de los niños y niñas.

La Etnoeducación.

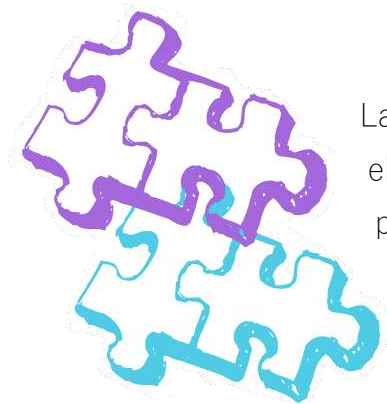
Etnoeducación es la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

La etnoeducación se enfoca en preservar y fortalecer la identidad cultural de la comunidad Wayuu en los niños y las niñas. Esto implica fomentar la educación propia, el respeto y la valoración de su lengua materna, tradiciones, cosmovisión y formas de organización social, por ello es fundamental proporcionar un entorno seguro y estimulante para que los niños y niñas Wayuu puedan explorar, experimentar y aprender de acuerdo con sus ritmos y necesidades en el reconocimiento de su derecho a una educación con enfoque diferencial involucrando todos los componentes de la vida comunitaria.

En este sentido, la etnoeducación para la primera infancia Wayuu implica la colaboración estrecha entre la comunidad, las familias y los educadores, promoviendo un diálogo intercultural en el que se compartan conocimientos, experiencias, y se reconozca la importancia de la participación activa de la comunidad en la educación de sus niños y niñas.



Fotografía 1 Archivo del proyecto Kaspoliin (2023)



La filosofía Reggio Emilia es una apuesta educativa basada en el principio de respeto por la infancia y en la valoración de su potencial creativo como protagonista de su proceso de aprendizaje, reconociendo a los niños y niñas como sujetos valiosos, seres activos, curiosos, propositivos y capaces de construir su propio conocimiento a través de la interacción con el mundo y la participación como sujeto de derechos en las experiencias significativas de su vida.

Surge en la ciudad de Reggio Emilia en Italia tras la segunda guerra mundial, a través de un proceso colectivo donde las madres y educadores locales de la ciudad de Reggio se organizan para reconstruir su comunidad y con ella sus propias escuelas. De la mano de Loris Malaguzzi fueron desarrollando su apuesta pedagógica por educar para la paz, desde un contexto de posguerra que les animaba a transformar los nuevos sujetos sociales por la no repetición de la guerra.

Esta filosofía se basa en la premisa de que los niños y las niñas son capaces de desarrollar su pensamiento crítico, creatividad, identidad y habilidades sociales por sí mismos y desde sus propios intereses, con el acompañamiento de guías

Filosofía educativa Reggio Emilia

educativos que den forma a sus preguntas y orienten las investigaciones que de allí surjan, de este modo enfatiza el aprendizaje basado en la experiencia, las artes, la cultura, la participación activa de los niños y las niñas, el entorno como facilitador del aprendizaje, las relaciones colaborativas y la documentación como herramienta de reflexión y comunicación. (Edwards, Gandini, & Forman, 1998)

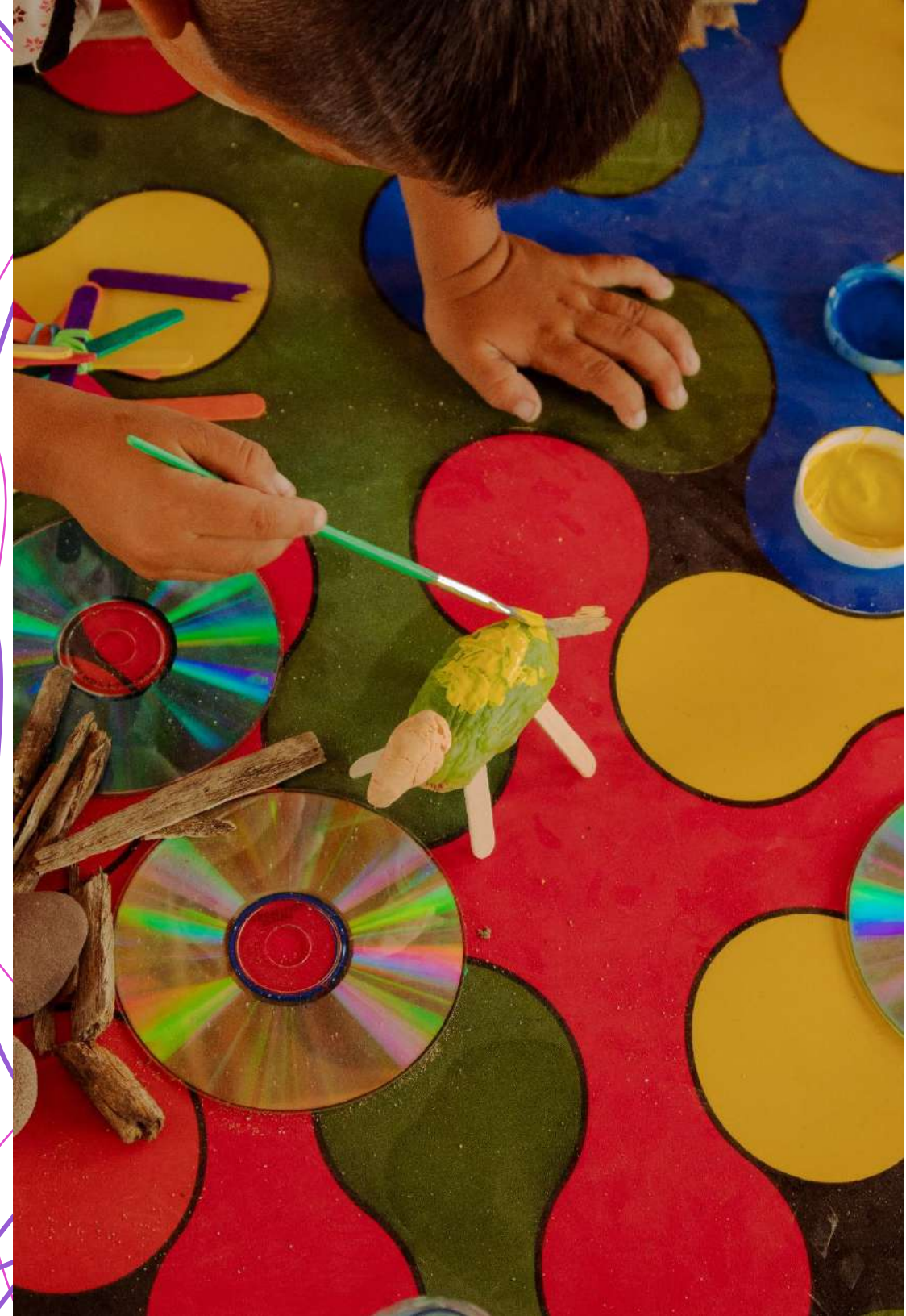
La metáfora de los 100 lenguajes es una poderosa idea dentro de la filosofía educativa Reggio Emilia que destaca la amplia gama de formas en las que los niños y niñas pueden expresarse, comunicarse y comprender el mundo que los rodea. Loris Malaguzzi (1993) introdujo este concepto cómo se cita en el libro *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation*, al afirmar que en lugar de limitar el aprendizaje y la expresión a una única forma de lenguaje (como el lenguaje verbal), la metáfora reconoce que los niños y niñas tienen un sinfín de maneras para expresar sus pensamientos, emociones y conocimientos. Estos "100 lenguajes" incluyen el arte, la música, la expresión facial y corporal, el juego, el movimiento, la danza, el drama, la escritura, la exploración científica, entre otros.

Los 100 Lenguajes de los Niños y Niñas

El niño está hecho de cien.
El niño tiene cien lenguas
cien manos
cien pensamientos
cien maneras de pensar, de jugar y de hablar,
cien siempre cien.
Maneras de escuchar
de sorprenderse
de amar
cien alegrías para cantar y entender
cien mundos que descubrir
cien mundos que inventar
cien mundos que soñar.
El niño tiene cien lenguas
(y además de cien, cien, cien)
pero le roban noventa y nueve.
La escuela y la cultura le separan la cabeza del cuerpo.

Le dicen: de pensar sin manos
de actuar sin cabeza
de escuchar y no hablar
de entender sin alegría
de amar y sorprenderse sólo en Pascua y en Navidad.
Le dicen que descubra el mundo que ya existe,
y de cien le roban noventa y nueve.
Le dicen que el juego y el trabajo
la realidad y la fantasía
la ciencia y la imaginación
el cielo y la tierra
la razón y el sueño
son cosas que no van juntas.
Y le dicen que el cien no existe.
El niño dice «en cambio el cien existe».

Loris Malaguzzi.



Cada niño y niña tiene una multiplicidad de habilidades y potencialidades, que, al motivarles a utilizar y combinar estos diversos lenguajes, se enriquece su capacidad para comunicar sus ideas de manera significativa. La tarea entonces de educadores y cuidadores es escuchar activamente estos lenguajes, no solo con los oídos, sino agudizando todos sus sentidos para así poder valorar y promover las ideas, hipótesis y curiosidades de los niños y niñas, proporcionando un entorno de exploración y experimentación.

La filosofía Reggio Emilia reconoce, además, la importancia del ambiente como tercer maestro, dando relevancia al entorno en el que se desenvuelven los niños y niñas, considerándolo como un "maestro" que influye en su aprendizaje. Por ello desde esta apuesta educativa los espacios deben ser acogedores, estimulantes y flexibles para adaptarse a las necesidades e intereses de los niños y niñas, tomando en cuenta siempre su contexto tanto natural como cultural, social y económico para involucrarlo en las experiencias educativas, utilizando elementos del ambiente y potenciando el diálogo con agentes comunitarios que permitan tejer redes entre el espacio escolar y la comunidad.

El trabajo pedagógico se propone por proyectos, en lugar de un plan de estudios rígido, se fomenta el aprendizaje a través de proyectos investigativos que surgen de las preguntas e intereses de los niños y niñas. Estos proyectos son guiados por los facilitadores educativos, pero tienen la premisa de la participación activa de la infancia.



Desde la filosofía Reggio Emilia se da suma importancia a la expresión y el arte, valorando la creatividad y la expresión artística como medios para que los niños y niñas se comuniquen con el mundo que les rodea y logren desarrollarse integralmente, desde el cuerpo como instrumento artístico hasta la interacción con elementos del ambiente. La reflexión aquí es que el arte se encuentra en todo lo que somos y lo que nos rodea, no es arte una técnica *per sé*, no es el interés de la filosofía educativa que los niños y niñas aprendan las técnicas de pintura, los movimientos de una coreografía o el paso a paso del teatro (Gandini & Goldhaber, 2001), por el contrario, desde Reggio Emilia se busca que la infancia en su relación con todos estos elementos desarrolle un sinfín de habilidades y capacidades para su desarrollo, que reflexione y cree desde su propia experiencia, dando sentido al mundo que le rodea.

Además de esto, la filosofía educativa se caracteriza por la comunicación abierta entre padres, madres, educadores y comunidad, ello permite la colaboración y el trabajo mancomunado por la educación de sus hijos e hijas, teniendo así los entornos familia-escuela alineados trabajando por un mismo fin. Reggio Emilia ha sido ampliamente reconocida por su enfoque humanista y respetuoso hacia los niños y niñas, así como por su capacidad para fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y la participación activa en el aprendizaje. Se ha extendido a diferentes partes del mundo y ha influenciado a numerosos educadores y sistemas educativos.

¿Cómo son las y los facilitadores educativos en el modelo Kaspolüin?

- Son guías que orientan el proceso educativo de los niños y niñas acompañando las investigaciones que surgen de sus preguntas e intereses.
- Educan con amor, respeto y empatía
- Tienen claro que el fin mayor de los procesos educativos con niños y niñas de primera infancia es que sean felices
- Son investigadores, curiosos de todo lo que sucede en su grupo
- Fundamentan su quehacer pedagógico desde la escucha y observación a los niños y niñas
- Observan y conocen profundamente su contexto, generando procesos educativos a partir de él



- Promueven el arraigo cultural en sus experiencias educativas
- Acompañan el proceso educativo desde el descubrimiento del conocimiento y no meramente desde la instrucción
- Provocan a la investigación y exploración constante con nuevas propuestas
- Tienen disposición de aprendizaje
- Estructuran proyectos vivos a partir de las preguntas e intereses de los niños y niñas
- Involucran otros actores educativos como sabedores(as), cuidadoras(es) o autoridades en los proyectos vivos

¿Cómo son los niños y niñas en el modelo Kaspolün?



- Son felices
- Exploran su emocionalidad, sintiendo sin temor cada proceso dentro de sí mismos
 - Son únicos, van a su propio ritmo
 - Construyen conocimiento y experiencia desde la exploración
 - Se expresan con libertad, respetando a los demás
- Forjan su autonomía desde la orientación de los adultos acompañantes
- Desarrollan su pensamiento crítico desde la curiosidad y la pregunta
 - Son propositivos, curiosos y participativos
 - Se expresan a través de sus múltiples lenguajes
- Son sujetos de derechos y su entorno debe garantizarlos
 - Son creativos
 - Juegan para aprender
- Tiene capacidad de enseñar a otros y otras



Desarrollo integral en la primera infancia Wayuu y ejes de trabajo pedagógico



En la implementación de procesos educativos con la primera infancia se reconoce que los niños y niñas desarrollan sus capacidades y habilidades de manera integral, no es posible separar el desarrollo del pensamiento lógico al desarrollo del cuerpo, y estos al desarrollo socioemocional o comunicacional, pues todos constituyen un proceso donde se relacionan las interacciones sociales, el contexto, la cultura y la historia tanto de su comunidad como de sí mismos, permitiendo al niño y a la niña ser protagonistas de su desarrollo desde su propia configuración de ideas, sentimientos, experiencias e hipótesis sobre las conexiones en su entorno cotidiano.

Se describe el desarrollo integral de la primera infancia con base a los 3 ejes de trabajo pedagógico sugeridos por el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito de Bogotá (2019) al ser el más actualizado en el país y tener en cuenta la integralidad del desarrollo infantil. También es tomado en cuenta el Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu ANAA AKUAIPA (2006) por sus elementos contextuales claves para entender la educación a primera infancia en las comunidades indígenas Wayuu. Allí se diferencian *Jo'uiwa'aya*: De cero a tres años y *Jintut nümaa Jintüi*: De los tres hasta los siete años.

Etapas de desarrollo	Jo'uiwa'aya: De cero a tres años.	Jintut nümaa Jintüi: De los tres hasta los siete años.
Para la comunidad Wayuu la infancia es un periodo único que se da entre los 0 y 7 años, no existe una división entre primera infancia e infancia, sin embargo, sí existen unos hitos en el desarrollo de los infantes que constituyen las siguientes etapas:	Esta etapa de desarrollo está marcada por los siguientes momentos: <ul style="list-style-type: none">• Atulayüli'iya: Etapa de la lactancia.• Aikajüina: Se sienta.• Alamajüina – Ansünajüina: Inicia el gateo.• Ashawaaajüina: Se sostiene solo.• Akoyojaa: Iniciación del caminar.• Kakuaina: Ya caminan.• Kawatiraina: Ya corren.	En este periodo las niñas empiezan a moldear wayunkerras y los niños moldean animales para jugar, participan más activamente en las labores de pastoreo y de cuidado del hogar y juegan imitando las labores de los mayores.

Eje 1: desarrollo social y personal:	Eje 2: Expresión en la primera infancia: comunicación a través de los lenguajes y el movimiento	Eje 3: Experimentación y pensamiento lógico en la primera infancia
Tiene como objetivo fomentar el desarrollo de competencias y actitudes que les permitan a los niños y niñas interactuar de manera positiva con los demás y consigo mismos, establecer relaciones significativas, regular sus emociones y desarrollar una imagen positiva de sí mismos en relación con su cultura y los escenarios de participación de la comunidad.	Se enfoca en el desarrollo de la comunicación a través de los lenguajes y el movimiento del cuerpo, busca fomentar las habilidades de comunicación verbal y no verbal de los niños y niñas, promoviendo el uso de la lengua materna wayuunaiki, la segunda lengua alijuna, la expresión artística, el movimiento y la expresión corporal.	Se enfoca en estimular la curiosidad, el pensamiento crítico y la capacidad de resolver problemas, promoviendo la experimentación y la reflexión para que los niños y niñas desarrollen habilidades de razonamiento lógico, formulen preguntas e hipótesis a través de experiencias significativas y fortalezcan su capacidad de indagación.
-Los niños y niñas desarrollan seguridad y confianza en sí mismos a partir de los vínculos sólidos en sus primeros años que les permiten confiar en el mundo e ir descubriéndolo desde los sentidos. Cada vez son más autónomos gracias a las habilidades que van adquiriendo, descubren que pueden confiar en su cuerpo y sentirse seguros porque hay un cuidado de ellos y ellas por parte de sus cuidadores. La confianza en sí mismos se desarrolla propiamente en tanto puede confiar en sus figuras de protección, y en tanto se desarrollan experiencias	- Poder descubrir las posibilidades del cuerpo en movimiento durante la primera infancia, allí los niños y niñas tienen la oportunidad de explorar las diversas formas en que su cuerpo puede moverse, a través de actividades como gatear, caminar, correr, saltar y trepar, experimentan y amplían sus habilidades motoras, desarrollan el esquema corporal, el equilibrio, la coordinación, y adquieren conciencia de su propio cuerpo y sus capacidades físicas, esto se logra a partir de experiencias en la naturaleza donde se enfrentan a retos	- Poder explorar y descubrir el mundo a través de los objetos , los niños y niñas tienen una curiosidad innata y un impulso natural por explorar el mundo que les rodea. Utilizan los objetos y materiales disponibles para investigar, manipular y aprender sobre sus características, funciones y relaciones. A través de estas experiencias, desarrollan habilidades sensoriales, cognitivas y motoras, así como una comprensión

educativas que les invitan a superar retos solos.

-Se **construye la autonomía** como sujetos individuales dentro de un colectivo que es la comunidad Wayuu, desplazándose con mayor facilidad y seguridad por el espacio, tomando decisiones sobre qué elemento quieren tomar, sobre cómo quieren jugar, qué quieren hacer o no hacer; gracias a la confianza que le han brindado sus figuras de protección, el infante logra posicionarse como un sujeto moral capaz de decidir en la inmediatez, en contextos no autoritarios es más común que los niños y niñas tomen decisiones sin violencia autónomamente (SED, 2019), también esto influye en su autorregulación emocional y una actuación acorde a los principios y valores que se le han transmitido.

Esta autonomía también la constituyen aquellas acciones de autocuidado e higiene que tienen lugar en la primera infancia como comer solo, bañarse, vestirse y tener control de esfínteres. Deben entenderse como procesos que se logran gracias al apoyo constante del adulto, su amor y enseñanza continua.

y obstáculos, y también mediante gimnasios polimotores que estimulen el movimiento.

La seguridad que brindan sus figuras de protección logran que los bebés identifiquen su cuerpo, y los niños y niñas superen retos en relación con otros cuerpos y el entorno, en la comunidad Wayuu los rituales de conexión con la madre y la naturaleza logran estimular el cuerpo, así mismo las experiencias polisensoriales (Cabanellas & Eslava, 2005) en los ambientes de crianza y educativos potencian la expresión, el autoconcepto y la identificación emocional, experiencias como la exposición a diversas texturas, líquidos y olores permiten esto.

- La expresión e interacción a través **del movimiento y juego** en la infancia. El movimiento no solo es una forma de exploración y desarrollo físico, sino también un medio de interacción y juego. Los niños y niñas utilizan el movimiento para interactuar con el entorno y con los demás, estableciendo conexiones sociales y emocionales, a través del juego individual y colectivo, los niños y las niñas desarrollan habilidades sociales, aprenden a cooperar, a tomar turnos, a resolver

temprana de conceptos como tamaño, forma, textura, causa-efecto, entre muchos otros.

- La posibilidad de **construir hipótesis** en la infancia se da cuando los niños y niñas son protagonistas en la construcción de su conocimiento y comprensión del mundo a través de la experimentación y la formulación de sus propias hipótesis, que, desde la experimentación y observación, les permiten a los niños y niñas explorar y descubrir relaciones de causa y efecto, desarrollar habilidades para resolver problemas y aprender a predecir y anticipar resultados, desarrollando sus habilidades de pensamiento crítico y creativo.

- Durante la primera infancia, los niños y las niñas, comienzan a desarrollar habilidades de **pensamiento lógico** que les permiten

- La **construcción de identidad** es un proceso tanto individual como colectivo, esta se construye desde lo cultural en relación con la comunidad, pero también desde la identidad de género, los gustos y preferencias de cada uno. En la comunidad Wayuu las madres y abuelas son la referencia para la primera infancia, gracias a sus creencias, normas, valores y pautas de crianza los niños y niñas forjan su identidad, esto les dota de herramientas para relacionarse y sentirse parte de una comunidad. Los espacios educativos para primera infancia deben aunar esfuerzos porque el vínculo madre e hijo no se rompa en la primera infancia, y llevar estos referentes identitarios al aula potenciando escenarios educativos para que niños y niñas construyan su imagen, autoconcepto y autoreferenciación a través de la guía de sus madres, la imitación y el juego simbólico de roles comunitarios. No se trata de estandarizar una única identidad, es brindar posibilidades para que ellos y ellas forjen libremente su ser, que se gesten exploraciones donde descubran y manifiesten sus preferencias. *"La educación es un proceso natural llevado a cabo por el niño y no adquirido por escuchar palabras, sino*

conflictos de manera activa y creativa, entre otros.

El cuerpo es el primer territorio y también el primer juguete en la infancia, este se explora y se estimula para generar diversión, el movimiento hace parte de dicha estimulación, a su vez el juego como potencia hace posible el disfrute del cuerpo en la infancia, la primera interacción en el juego es con los padres y/o cuidadores, cuerpo a cuerpo, luego el juego va haciéndose posible con pares, juguetes, animales y plantas.

-Durante la primera infancia, los niños y niñas tienen la capacidad **enriquecer la sensibilidad y la apreciación estética** a través del disfrute de experiencias como la música, el arte, la danza y la naturaleza, donde desarrollan su sensibilidad estética, adquieren un sentido de belleza y expresión artística, y aprenden a valorar y responder emocionalmente a diferentes manifestaciones culturales y creativas en su entorno.

Lo sensorial nos permite conocer el mundo y hacer memoria emocional de él, mediante este acercamiento desde el gusto, el olfato, el tacto o el oído, se logra desarrollar la sensibilidad que posteriormente nos

hacer conexiones, establecer secuencias y patrones, y comprender las relaciones entre diferentes conceptos y situaciones. A medida que exploran y experimentan, desarrollan habilidades de clasificación, seriación, comparación y resolución de problemas lógicos. Estas habilidades les proporcionan una base sólida para el pensamiento matemático, la resolución de problemas y el razonamiento deductivo en etapas posteriores de su desarrollo como el ingreso a la educación formal.

Para lograr esto, es pertinente conectar con elementos del entorno y el uso de materiales manipulables para la representación del número, generando conexiones neuronales que potencien los aprendizajes en los niños y niñas.

por experiencias en el ambiente” (Montessori, 1949)

-En la primera infancia es fundamental poder **vivir espacios de participación activa** que progresivamente aumentan con la comunicación, dicha participación refiere que los niños y niñas tienen la capacidad de expresar sus intereses, influir en decisiones que les afectan y proponer soluciones a los desafíos que enfrentan en su entorno (SED, 2019). Esta inicia en casa y poco a poco se extiende a otros escenarios como los escolares o barriales donde ya los niños y niñas aprenden a concertar decisiones con otros.

Las habilidades participativas se logran con entornos abiertos al diálogo, con adultos que escuchen y tomen en cuenta la participación infantil. Su participación forja su subjetividad y confianza en sí mismos, aprenden a decir No y deciden en su cuerpo y en las interacciones con otros. Esta se empieza a dar en los bebés con el balbuceo, y a medida que crecen se da con palabras, gestos, dibujos, entre otros. En el aula el facilitador educativo debe construir las experiencias y proyectos junto a ellos y ellas, a partir de sus intereses, esto motiva mayor participación porque se

permite la apreciación estética de las creaciones propias y las ajenas.

- **Desarrollar el lenguaje y gozar de experiencias comunicativas auténticas.** La primera infancia es un periodo crucial para el desarrollo del lenguaje y la comunicación en sus diversas formas, hay lenguaje verbal pero también escrito, gestual, corporal, sensorial..., que se desarrolla desde distintos recursos comunicativos como el llanto, las caricias o las miradas (SED, 2019).

Los distintos lenguajes se logran desarrollar gracias al capital simbólico (Bordieu, 1979) inserto en la cultura en que crecen los niños y niñas, y que se potencia en las experiencias educativas que estimulan el lenguaje en los espacios formales.

Los niños y niñas adquieren vocabulario y desarrollan habilidades de expresión oral cuando el adulto establece los principios de comunicación desde la crianza, si este le habla, le cuenta lo que sucede, le responde sus preguntas y le hace sentir importante, mediante la

ven reconocidos en un espacio, forjando así ciudadanías activas y responsables.	<p>interlocución potencia la adquisición del lenguaje. En escenarios educativos una buena estrategia para ello son las asambleas⁴.</p> <p>Como parte de la comunicación está también la lectura y escritura, esta inicia mediante la lectura de situaciones (entre 1 y 2 años), luego con la lectura de imágenes (2 y 3 años), posteriormente la significación de garabatos (3 y 4 años) para finalmente llegar a la lectura y escritura de grafemas y fonemas.</p> <p>En el contexto Wayuu, la lengua materna wayuunaiki constituye el eje que sostiene la cultura y su educación propia, siendo la herramienta principal para el desarrollo de la comunicación oral como narración de historias y participación en situaciones de comunicación reales, haciendo que los niños y las niñas no solo desarrollen sus habilidades lingüísticas, sino que también aprendan a escuchar, a expresar sus ideas y a interactuar con los demás.</p>	
---	--	--

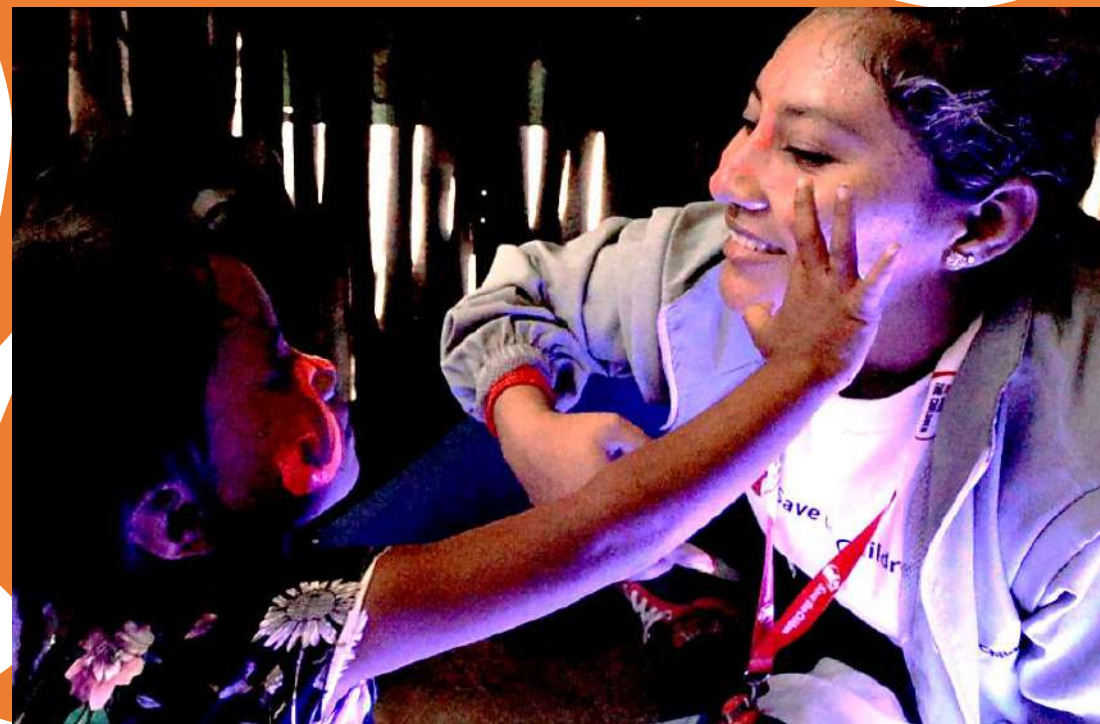
Tabla 6 Explicación de los ejes de trabajo pedagógico para el desarrollo integral en la primera infancia, hecha con base en El Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito

⁴ Elemento central en la filosofía educativa Reggio Emilia, pues fomenta la escucha y la participación activa.

Trabajo pedagógico por proyectos vivos

El modelo se estructura en la práctica pedagógica por proyectos vivos, estos son conocidos desde diferentes estrategias educativas como proyectos de aula o proyectos de investigación (desde la estrategia de Aprendizaje Basado en Proyectos -APB- esto se ha hecho muy conocido, la diferencia es que en el APB se centra especial atención al producto final y/o artefacto que construyan las y los estudiantes (Blumenfeld, y otros, 1991), y se ha implementado mayoritariamente en secundarias). Aquí se denominan vivos porque surgen de los intereses y preguntas de las niñas y los niños, se alimentan con los aportes de los diferentes actores presentes en la comunidad y no vienen planeados previamente por la institucionalidad o el maestro, por el contrario nacen a partir de la pregunta, la indagación de los niños y niñas por el mundo que les rodea, son proyectos donde ellos y ellas se convierten en investigadores desde sus propios intereses y el fin es desarrollar múltiples interacciones que amplíen las preguntas e hipótesis alrededor de aquello que genera interés, no es responder una pregunta o generar un producto.

El proyecto vivo trabaja desde el contexto con el entorno como tercer maestro, entendiendo el entorno como todo aquello natural, cultural, familiar y relacional que rodea a los niños y niñas. También se concibe como vivo porque rompe las barreras del aula yendo más allá y convirtiendo otros espacios de la ranchería, e incluso fuera de ella, como ambientes educativos. Este en definitiva es la oportunidad de la exploración y el desarrollo de las capacidades investigativas tanto de los niños y niñas como del guía formador que los acompaña, a su vez amplía el desarrollo integral desde



Fotografía 3 Archivo del proyecto Kaspoliin (2023)



el aprendizaje experiencial (Dewey, Experiencia y Educación, 1938) donde se conecta aprendizaje con experiencias reales de la cotidianidad de los niños y niñas, con sus conocimientos previos y con sus intereses.

El proyecto vivo recoge todos los momentos y ambientes pedagógicos que se enunciarán en los siguientes apartados, formulándose a partir de las preguntas e intereses que tienen los niños y niñas y que en definitiva resultan siendo un camino de exploración para formular hipótesis, descubrir conexiones con técnicas y

procesos experimentales, generar nuevas preguntas, develar características y un sinfín de posibilidades que se convierten en todo menos en una respuesta única a la pregunta inicial, pues entendemos que el fin no es responder la pregunta ni hallar solución al problema de investigación planteado, el objetivo es construir procesos mentales, corporales y espirituales que nos conduzcan a desarrollar las múltiples capacidades de los niños y niñas de acuerdo a la etapa en la que se encuentren.

Organizador del proyecto vivo

¿De qué manera planifican su trabajo los educadores?

Nuestras escuelas nunca han tenido, ni tienen, un programa ejecutivo, que prescribe un curriculum, unidades y subunidades didácticas como querrían que hiciésemos los conductistas. Esto supondría empujar a los niños a efectuar una enseñanza sin aprendizaje (...)

Cada año, cada escuela, diseña sus proyectos a corto, a mediano y a largo plazo. Prepara sus columnas y postes de sujeción, pero serán los niños, los acontecimientos y los educadores los que tendrán que pulir los palafitos o los planos de las casas (...) las escuelas siguen a los niños, no a las programaciones. Si se me permite una metáfora puedo decir que son como los exploradores que usan mapas y brújulas: conocen las direcciones, pero saben que cada año el terreno, el clima, las estaciones y los niños pueden cambiarlo todo, incluso el orden de los tiempos y de los problemas. Las metas son importantes y no hay que perderlas de vista. Pero más importante es cómo y por qué conseguirlas. (Malaguzzi, 2001)



La estructuración de experiencias educativas en el aula es un proceso vital para generar procesos formativos que potencien el desarrollo integral de los niños y niñas. No es un planeador de lo que debe suceder hora a hora y de cómo debe suceder para responder a estándares educativos, este es un formato que sirve para organizar lo que sucederá en el proceso educativo de los y las niñas, dentro y fuera del aula. Permite que la práctica pedagógica sea pensada y no sea un quehacer improvisado del día a día, por el contrario que responda a unos objetivos y a unas premisas del desarrollo de acuerdo a la etapa y el contexto donde se ubiquen los niños y niñas.

Para el modelo etnoeducativo Kaspölün dicha estructuración de las experiencias educativas permite al guía docente organizar sus ideas y acompañar de manera acertada la investigación de sus estudiantes, esto no quiere decir que deba ser una planeación del paso a paso o de cada hora de la jornada en el centro educativo, por el contrario, es una ruta, un mapa para poder diseñar claramente los proyectos de investigación que surgen desde los intereses de los niños y niñas, puede tener variables y cambiar todo el tiempo porque responden a los intereses de la infancia y a la autonomía del equipo educativo. No vienen diseñados previamente, cada grupo va diseñándolos en la marcha de acuerdo a su diario vivir. Para esto se propone un formato semiestructurado a llenarse por cada proyecto vivo, inspirado en la filosofía educativa Reggio Emilia y en los principios culturales de la comunidad indígena Wayuu. A continuación se ejemplifica y se brinda la guía orientativa sobre cómo diligenciarlo,



Organizador del PROYECTO VIVO

PREGUNTA DEL PROYECTO :

a

Seño ¿por qué los cardones tienen espinas?

¡Vamos a descubrirlo juntos!

b

PROPÓSITO



Fomentar la curiosidad, la capacidad de indagación, la creatividad y el pensamiento crítico en los niños y niñas mediante la exploración de la naturaleza presente en su entorno como tercer maestro.

c

PREGUNTAS PROVOCADORAS

1. ¿Qué plantas encontramos en la ranhería?
2. ¿Qué formas tienen las espinas y cómo se sienten al tocarlas?
3. ¿Para qué sirven las espinas en los cardones?
4. ¿Qué historias hay en mi comunidad sobre los cardones?



d

EXPERIENCIAS PROPUESTAS

1. **Exploradores recorriendo la ranhería**
2. **Provocación con texturas**
3. Acercamiento a la literatura con el cuento: **El cactus y el pájaro pesado**
4. **Círculo de la palabra con sabedores**



e

CONEXIONES DE DESARROLLO

1. Fomenta la curiosidad, la interacción con el entorno, la motricidad gruesa, el autocuidado y cocuidado.
2. Promueve la tolerancia a las texturas, la comunicación verbal y no verbal, y estimula la experimentación.
3. Estimula la imaginación, el pensamiento abstracto y la comprensión.
4. Incentiva el arraigo cultural, la escucha activa y el pensamiento crítico.

f

¿CÓMO SE DOCUMENTARÁ?

- Galería de elementos naturales recogidos por los niños y niñas.
- Fotos de las experiencias.
- Rutas docente.



TIPS PARA DILIGENCIAR EL ORGANIZADOR DEL PROYECTO VIVO



Esta es una herramienta que permite al guía educativo organizar sus ideas y propósitos en el camino investigativo que suponen los intereses de los niños y niñas, permite no caer en la improvisación.

Importante: El proyecto vivo nace de los intereses y preguntas de los niños y niñas, estas pueden salir en las asambleas o en las provocaciones que el guía educativo dispone. En ningún caso surge de los intereses del guía educativo o de un temario curricular.



X No es un planeador de la jornada educativa

X No es 'camisa de fuerza', puede cambiar de acuerdo a cómo suceda cada experiencia

a

Poner aquí **la gran pregunta** y/o interés que da origen al proyecto vivo, puede ser escrita como la formulan los niños/as, o redactada de una manera entendible por el guía educativo. Si es un interés [ej: pintar en la piel y el papel] el guía lo pondrá en forma de pregunta [ej: ¿Qué es la pintura?]

b

Escribir aquí **el objetivo** que tenemos con este proyecto, lo importante no es responder la pregunta inicial sino potenciar escenarios diversos que permitan a los niños y niñas descubrir, conocer, crear y recrear el mundo, a partir de sus propias hipótesis.

c

Son todas aquellas **preguntas que se derivan de la inicial** y que permitirán ampliar exploraciones en diferentes ambientes [ej: ¿Para qué sirve la pintura? ¿Qué colores tiene la pintura? ¿Qué texturas podemos encontrar? ¿Dónde se puede pintar? ¿Cómo suenan las letras de P I N T U R A?]

d

Cada experiencia que se propone está conectada con una pregunta provocadora, de tal forma que a 5 preguntas 5 experiencias saldrán. Pueden proponerse **exploraciones al aire libre, talleres, experiencias comunitarias, juegos...**

e

Son aquellos desarrollos que se espera trabajar con las experiencias que se proponen. El guía educativo escribirá aquí todos aquellos **hitos en el desarrollo** que se logran mediante cada experiencia [ej: Atelier de pintura sobre piedras. **Desarrollos:** Tolerancia a texturas, coordinación viso-manual, concentración, motricidad fina y creatividad].

f

En este apartado el guía educativo escribirá las formas en que **guardará cada experiencia** para poder exhibirla al finalizar el proyecto [ej: obras de arte hechas por los niños y niñas, fotografías, videos, grabaciones de audio...], también se tienen en cuenta las rutas docente diligenciadas.

Momentos educativos en el Kaspolüin

Se constituyen en momentos educativos aquellos espacios temporales en los que se gestan procesos de enseñanza y/o aprendizaje y que, en definitiva, contribuyen al desarrollo integral de los niños y niñas. Para el modelo los momentos educativos no siguen una estructura lineal ni están limitados por marcos de tiempo específicos, sino que se conciben como procesos en constante evolución que involucran tanto la enseñanza como el aprendizaje, sin que el primero decante en el segundo, es decir; no todo proceso de enseñanza genera aprendizaje ni todo aprendizaje surge de espacios pensados para la enseñanza.

Buscando contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas Wayuu, estos momentos se caracterizan por su naturaleza participativa e investigativa, entendiendo que la educación no es exclusivamente responsabilidad de los educadores formales, sino que se nutre de la participación activa y colaborativa de diversos miembros de la comunidad, incluyendo a las madres, padres, sabedores, autoridades, tíos, entre otros. Desde aquí se reconoce y valora los conocimientos y saberes ancestrales presentes en la comunidad, integrándolos en los procesos educativos, enriqueciendo así la experiencia de los niños y niñas.

Basados en la filosofía Reggio Emilia donde los niños y niñas se conciben como sujetos activos del aprendizaje y protagonistas de los procesos educativos,



planteamos escenarios de participación en los cuales sean ellos y ellas quienes desde sus intereses exploren el mundo de las culturas creándolo a través de sus propios lenguajes. Sumergir a los niños y niñas en la experiencia de ser exploradores de su entorno a través de la implementación de experiencias educativas que permitan convertir los espacios de las rancherías en ambientes de aprendizaje mediados por el juego de luces, las pinturas, la exploración motriz, el arte y la cultura. A continuación, se presentan dichos momentos educativos:

¿Qué soñaste? Un buenos días ancestral.

Anteriormente, en la comunidad Wayuu al iniciar el día los abuelos y las madres preguntaban a los niños y niñas qué habían soñado, eran las primeras palabras que cruzaban, incluso antes de un saludo, esta pregunta se convertía en el buenos días familiar, un espacio de escucha activa por parte de los adultos, de protagonismo completo de la infancia quien compartía sus sueños, contaba historias mágicas que posteriormente eran interpretadas por las mujeres que le acompañaban y ello trazaba su camino de vida.

Para el modelo es muy importante rescatar estas prácticas propias de la cultura Wayuu y generar así un mayor arraigo cultural que inicie por los niños y niñas pero que termine convocando a la comunidad en general, por ello se propone

retomar esta valiosa práctica comunicativa desde los espacios educativos, generando un diálogo colectivo alrededor de las experiencias que los niños y niñas quieran compartir cada día. Es importante que esto motive a las familias a retomar dicha práctica ancestral Wayuu, ya que permitirá preservar la cultura y dar sentido a los sueños como elemento central de la cosmovisión Wayuu.

Tal como se daba en el primer momento del día al despertar en familia, en el contexto pedagógico el ¿qué soñaste? Debe ser el punto de encuentro en la mañana. Desde la filosofía Reggio Emilia se denomina asamblea a dicho espacio de diálogo colectivo, allí en círculo se saludan las y los participantes, cuentan diversas experiencias de manera espontánea y son escuchados por todos y todas, permitiendo el desarrollo de competencias cívicas, competencias comunicativas, lingüísticas, y habilidades sociales de relacionamiento.

Este -como todos los momentos educativos- está mediado por la pregunta constante, el guía educativo potencia el diálogo a través de preguntas y poco a poco motiva a los niños y niñas

a preguntarse entre ellos, la pregunta inicial ¿qué soñaste anoche? Inicia el diálogo colectivo, y puede estar seguida de otras preguntas como ¿Qué hiciste tu fin de semana?, ¿Cómo llegaste al jardín/UCA/hogar comunitario? Y a medida que se van respondiendo dichas preguntas surgen otras que permiten involucrar de manera no lineal a todos y todas. Por ejemplo:

- *¿Qué hiciste tu fin de semana?*

- *Acompañé a mi mamá donde mi abuela, nos tocó ir lejos en carro, muchas horas.*

- *¡Que interesante! ¿alguien más ha viajado en carro? ¿a dónde han ido en carro?*

Estas conversaciones empiezan a tejer las vidas de todos y todas como colectivo mediante las experiencias diarias de cada uno, permitiendo comunicarse entre sí y reconocerse en el otro por las similitudes o diferencias que haya entre sus cotidianidades. Allí también se pueden introducir preguntas que refuercen saberes como números, colores, valores, entre otras.



Fotografía 5 Archivo del proyecto Kaspoliin (2023)

El guía educativo además de potenciar el diálogo hace que sus oídos crezcan más que su cabeza y que todo su ser se centre en la escucha activa para identificar aquellos intereses y/o preguntas que desde allí puedan surgir, por ejemplo:

- *Yo he viajado en carro y también en burro y en bicicleta, pero no entiendo por qué el carro es más rápido señor*

Estos interrogantes potencian todo un proyecto investigativo, el niño no necesita que su pregunta sea respondida por el adulto inmediatamente - *“el carro es más*

rápido porque tiene motor, la bicicleta se impulsa con nuestra energía”, el niño necesita descubrir por sus propios medios por qué sucede esto, entender cómo funciona cada objeto, qué es el movimiento y cómo su cuerpo se desplaza de un lado a otro, por ello el papel del guía será recoger todas estas preguntas en su diario de campo y convertirse junto a ellos y ellas en investigador, responder ¿qué te parece si lo descubrimos juntos? E iniciar experiencias educativas que les permitan explorar su entorno y los saberes allí presentes.

Provocaciones didácticas.

En la filosofía educativa Reggio Emilia, las provocaciones son consideradas como un momento pedagógico que busca estimular la curiosidad, la investigación y el pensamiento crítico en los niños y niñas. Se utilizan como estrategias intencionales para despertar el interés y la participación activa de los niños y niñas en su proceso de aprendizaje (Gandini, Hill, Cadwell, Schwall, & Wesson, 2015), estas pueden tomar diversas formas, como preguntas abiertas, materiales estimulantes, desafíos creativos, situaciones problemáticas o experiencias sensoriales. Estas provocaciones son cuidadosamente diseñadas y seleccionadas por los educadores para fomentar la exploración, la experimentación y el descubrimiento.

Estas son diversas formas en las que se disponen los materiales ambiente, lúdicos, artísticos y orales para provocar un algo -incierto, novedoso- en los niños y niñas, es el momento de provocar su curiosidad y su creatividad. A través de su capacidad de asombro las provocaciones despiertan intereses de juego autónomo que trazan una ruta para el guía formativo sobre cómo encaminar sus proyectos vivos.



Fotografía 6 Provocación Reggio Emilia. Recurso disponible en línea <https://co.pinterest.com/clemenciajarami/provocaciones/>

Dichas provocaciones enaltecen el descubrir en la espontaneidad, permitiendo a las infancias descubrirse en libertad desde el relacionamiento con los materiales que encuentran y además hace de la exploración una experiencia inagotable.

El propósito de las provocaciones es invitar a los niños y niñas a investigar, formular preguntas, buscar soluciones y expresar sus ideas y pensamientos de manera creativa. A través de estas experiencias, se promueve el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación y la colaboración entre pares.

¿Cómo se relacionan los niños y niñas con el material dispuesto? Es la pregunta que apertura la ruta investigativa para el facilitador educativo, para responderla este debe permitir que sus oídos crezcan y que sus ojos se abran para poder escuchar y observar activamente los comportamientos de los niños y niñas, y así orientar sus intereses hacia el desarrollo de proyectos investigativos que potencien en ellos y ellas diferentes habilidades, estas son el punto de partida para iniciar un proyecto vivo en el que ellos y ellas pueden explorar sus intereses, realizar investigaciones, generar ideas y crear representaciones de sus aprendizajes.

Aspectos clave de las provocaciones:

Observación y escucha activa: Es fundamental observar y escuchar atentamente a los niños y niñas para identificar sus intereses, curiosidades y necesidades. Esto permitirá diseñar provocaciones significativas.

Conexión con el contexto y la cultura: Las provocaciones deben estar enraizadas en el entorno y la cultura de los niños y niñas. Considerar la comunidad, sus tradiciones, recursos naturales, eventos culturales, entre otros elementos, para crear experiencias auténticas.

Materiales y recursos estimulantes: Seleccionar cuidadosamente los materiales y recursos que se utilizarán en la provocación. Estos deben ser variados, desafiantes y abiertos a múltiples interpretaciones, fomentando la exploración y la creatividad.



Preguntas abiertas y desafiantes: Plantear preguntas abiertas que les inviten a reflexionar, investigar y pensar críticamente. Evitar las respuestas cerradas y fomentar la generación de hipótesis y soluciones creativas.

Flexibilidad y adaptación: Las provocaciones deben ser flexibles y adaptables a medida que evoluciona el interés y la exploración de los niños y niñas. Permitirles tomar decisiones y dirigir su propio aprendizaje en función de sus intereses emergentes.

Documentación y reflexión: Acompañar las provocaciones con un proceso de documentación, donde se registren los pensamientos, preguntas, ideas y descubrimientos de los niños y niñas. Esto permitirá una reflexión compartida entre pares, con familias y con la comunidad, enriqueciendo el proceso de aprendizaje.



PROVOCACIONES
DESDE
REGGIO EMILIA



Entonces, ¿Cómo construir estas provocaciones?

Exploración de materiales naturales:

Proporciona de manera estética una variedad de materiales naturales como conchas marinas, hojas, ramas y piedras. Invita a que los exploren, hagan preguntas sobre ellos y creen conexiones con el entorno natural. Esto puede llevar a investigaciones sobre el medio ambiente, la biodiversidad, las estaciones del año, entre otras

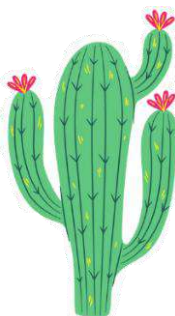
Investigación de objetos misteriosos: Coloca un objeto misterioso en un área de juego. Anima a los niños y niñas a observar, tocar, oler y hacer preguntas sobre el objeto. Esto puede estimular la curiosidad y promover la investigación científica, la resolución de problemas y la comunicación

Construcción con materiales reciclados:

Proporciona una variedad de materiales reciclados como cartón, botellas plásticas y papel. Desafía a los niños y niñas a construir estructuras o crear arte utilizando estos materiales. Esto promoverá la creatividad, el pensamiento espacial y el trabajo en equipo.

Exploración sensorial: Crea estaciones sensoriales con diferentes texturas, olores y sonidos. Invítalos a explorar y expresar sus experiencias a través del lenguaje, el arte o el movimiento. Esto fomentará el desarrollo sensorial, la autoexpresión y la conciencia corporal.

Investigación de preguntas científicas: Plantea preguntas científicas como "¿Cómo crecen las plantas?", "¿Cómo funciona el telar?" o "¿Qué sucede cuando mezclamos colores?". Anima a los niños y niñas a investigar y buscar respuestas a través de experimentos, observaciones y discusiones. Esto promoverá el pensamiento crítico, el razonamiento lógico y la indagación científica.





Atelier.

El ‘atelier’ es un momento fundamental en la filosofía educativa Reggio Emilia, se trata de un espacio de aprendizaje especializado donde los niños y niñas tienen la oportunidad de explorar, investigar y expresarse a través de diferentes medios artísticos y materiales, son laboratorios de creación donde se construyen saberes desde el arte y las ciencias. En el atelier, los educadores desempeñan el papel de facilitadores, acompañando y documentando el proceso creativo de los niños y niñas, permitiéndoles ser los protagonistas, respetando su individualidad y elecciones artísticas.



El término *atelier* proviene del francés y se refiere a un taller o estudio artístico, en el contexto del presente modelo, el atelier es un lugar creativo y colaborativo donde los niños y niñas pueden participar en experiencias artísticas y expresar sus ideas y emociones de múltiples maneras, utilizando una amplia variedad de materiales y técnicas artísticas como la pintura, el dibujo, la escultura, la impresión, la fotografía, entre otras. Ellos y ellas se convierten en investigadores y artistas en constante desarrollo, y el atelier les brinda la oportunidad de explorar el mundo a través de múltiples lenguajes. Este momento no está centrado en la producción de obras de arte acabadas o en la enseñanza formal de las técnicas artísticas, en cambio, se enfatiza la importancia del proceso creativo, la experimentación, la exploración y la reflexión.



En el contexto cultural Wayuu, el atelier debe ser diseñado y construido considerando las tradiciones y los materiales propios de la cultura Wayuu, por ejemplo, se pueden incorporar elementos como hilos de colores, tejidos, arcilla, elementos naturales, y otros materiales que sean significativos y representativos de la cultura, también se pueden convocar actores educativos propios de la comunidad como sabedores, autoridades, entre otros, y variar el espacio físico donde se desarrollará para dar sentido y apropiación cultural a cada lugar dentro de la ranchería. Las técnicas artísticas utilizadas pueden ser una forma poderosa de transmitir conocimientos, historias y valores culturales de generación en generación.

¿Cómo se construye un atelier? La creación y desarrollo de un atelier requiere de una planificación cuidadosa y una serie de consideraciones importantes:

Espacio: Elegir un espacio adecuado dentro del entorno comunitario, que sea acogedor, protector, inspirador y que invite a la creatividad. Asegurarse de contar con una amplia variedad de materiales artísticos y recursos disponibles para los niños y niñas de acuerdo a la intencionalidad pedagógica, este espacio puede ser el aula, pero también la enramada, el cuarto donde teje alguna madre, entre otros.

Organización del espacio: Organizar el espacio del atelier de manera que sea accesible para los niños y niñas, que todo el material esté a su alcance, se puede utilizar mesas, cajones, y otros elementos que faciliten la exhibición y manipulación de los materiales.

Materiales y recursos: Proporcionar una amplia gama de materiales y recursos artísticos para que los niños y niñas puedan experimentar y explorar. Incluyendo pinturas, hilos, lanas, crayones, papel de diferentes tamaños y texturas, barro, pegamento, tijeras, pinceles, elementos naturales como hojas y conchas, entre otros. Asegurándose de que los materiales sean seguros y apropiados para la edad de los niños y niñas, y que estén acordes a la intencionalidad pedagógica del espacio.

Profundizando juntos en el saber.

La experiencia *educativa Profundizando Juntos el Saber* es un momento pedagógico guiado en el cual se busca ir más allá de la mera exploración y experimentación. En este momento, el guía tiene una intencionalidad específica, y se enfoca en afianzar y desarrollar saberes como la lectoescritura, el concepto de número, el conteo y otros conocimientos relevantes para el desarrollo integral de los niños y niñas.

Participación comunitaria: Invitar a las cuidadoras, sabedores, autoridades tradicionales y demás miembros de la comunidad a participar en la construcción y desarrollo del atelier. Su experiencia y conocimiento en las técnicas artísticas serán valiosos para enriquecer las experiencias y vincularlas con la cultura Wayuu.

Invitaciones a la creatividad: Preparar propuestas artísticas que motiven a los niños y niñas a explorar y crear. Estas invitaciones pueden ser presentadas a través de la disposición de materiales interesantes en el espacio, por ejemplo, presentar una bandeja con diferentes tipos de papel para que ellos y ellas creen una obra de arte con texturas.

Documentación y reflexión: Asegurarse de documentar el proceso creativo de los niños y niñas guardando sus obras de arte, a través de fotografías, notas, y otros registros. Esto permite reflexionar sobre el trabajo realizado, identificar intereses y desarrollos, y compartir el progreso con ellos mismos y con otros miembros de la comunidad.



En este contexto, se diseñan actividades educativas que permiten profundizar en estos saberes de manera significativa. El facilitador educativo asume un rol activo en la enseñanza, brindando orientación, apoyo y mediación a los niños y niñas para que puedan adquirir sus conocimientos en áreas concretas.

Durante la experiencia educativa *Profundizando Juntos en el Saber*, se utilizan diferentes estrategias y recursos pedagógicos que estimulan el interés, la participación y el aprendizaje activo de los niños y niñas, se pueden emplear materiales didácticos, juegos, actividades lúdicas, módulos de diferentes tamaños, hojas en blanco, fichas grabadas, entre otros, que propicien la construcción de conocimientos.

¿Cómo construir estas experiencias educativas? Se debe tener en cuenta que aunque sean espacios guiados surgen de los intereses de los niños y niñas, y van en concordancia con su proyecto vivo, por ejemplo si el proyecto es sobre cómo funciona una rueda, profundizamos juntos el saber sobre las letras que componen la palabra r-u-e-d-a, como suena cada una, como se escribe cada una, qué forma tiene una rueda, cuántas ruedas podemos contar en un carro, y así un sinnúmero de posibilidades para profundizar en el saber a la par que se gestan desarrollos propios para cada edad.

Se pueden tener en cuenta los siguientes aspectos para su diseño:

Identificación de objetivos: Definir claramente los objetivos de la experiencia educativa. Estos objetivos deben estar relacionados con el proyecto vivo y los ritmos de cada niño o niña. No son camisa de fuerza, son solo una guía para encaminar la experiencia educativa.

Selección de temas: Determinar los temas de interés que se abordarán en esta experiencia educativa, que tengan relación con el proyecto que se viene trabajando, también pueden ser temas relacionados con los saberes específicos a desarrollar, adaptados a la edad.

Diseño de experiencias: Diseñar experiencias educativas que permitan profundizar en los saberes de manera significativa. Estas pueden ser variadas, estimulantes y

adecuadas para la edad de los niños y niñas, incluyendo diversos materiales y convocando miembros de la comunidad.

Tener en cuenta el desarrollo integral de los niños y niñas de primera infancia, abordando aspectos cognitivos, emocionales, sociales y espirituales en las experiencias educativas, esto implica promover la autoestima, el respeto por la comunidad, la valoración de la identidad cultural y la conexión con la naturaleza.

Evaluación y seguimiento: Realizar una evaluación continua y formativa para verificar el progreso de los niños y niñas en los saberes trabajados, observar su participación, comprensión y aplicación de los conocimientos adquiridos, utilizando diferentes estrategias de evaluación como la observación, los registros, las muestras de trabajo, entre otros.

La evaluación es procesual y continua con el único objetivo de poder observar los avances, potencialidades y dificultades de los niños y niñas en los diferentes ejes de trabajo, no es un mecanismo para poner una etiqueta o calificar, es cualitativa y responde a todo lo que se viene trabajando y se puede potenciar.

Documentación.

Es la manera en la que se recopila, registra y analiza el trabajo de los niños y niñas, así como las interacciones y experiencias que ocurren en el entorno educativo. Se desarrolla a partir de la recopilación de los resultados de cada experiencia, si de esta surgieron obras de arte para exhibir como pinturas, esculturas o canciones, se exhiben en galería de una manera estética, involucrando a los niños y a las niñas en el análisis de su proceso, generando hipótesis, conexiones y nuevos intereses que alimenten el proceso pedagógico.

La documentación también se desarrolla a través de diversas herramientas según sea la más adecuada, como fotografías, videos o grabaciones de voz. Además, para la reflexión del quehacer pedagógico se utiliza la *ruta docente* (ver en anexos) allí se consigna a modo de bitácora lo sucedido en cada experiencia, las preguntas, las apreciaciones y las hipótesis de cada niño y niña, así como las reflexiones del facilitador educativo.

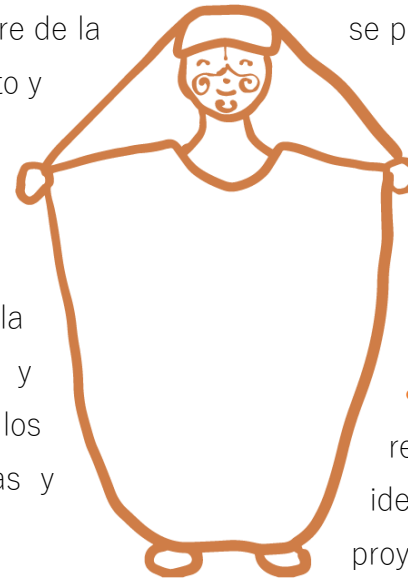
Es fundamental usar las creaciones de los niños y las niñas como ambientación del espacio educativo a modo de galería, para que cada niño y niña pueda identificar su proceso y generar sus propias interpretaciones, al observar su trabajo y al relacionarlo con el trabajo del otro, provocando entre muchos otros desarrollos, el desarrollo del pensamiento crítico, (Moss, 1999) llevando su capacidad investigativa a la formulación de hipótesis desde la experimentación, indagación y elaboración de significados.

¿Cómo hacer una documentación?



Fotografía 11 Archivo del proyecto Kaspoliin (2023)

- **Darle un espacio:** La exhibición de los productos elaborados por los niños y las niñas merecen un espacio propio dentro del aula, por eso es importante que se destine un espacio donde se puedan ubicar los trabajos, ya sea una pared o una mesa.
- **Ponerlo al alcance de los niños y las niñas:** La exhibición está destinada a ser vista por los niños y las niñas, por eso es importante que se ubique en un campo visual que ellos y ellas ya conquisten, para que puedan interactuar con sus productos y con los de los demás.
- **No desechar nada:** Respetar el esfuerzo de cada niño y niña, recordando que la percepción de lo que es bello o feo es subjetivo y no es relevante, lo más importante es analizar los procesos y dar valor al esfuerzo allí puesto.
- **Rotular cada trabajo:** Marcar cada trabajo elaborado con el nombre de la persona que lo elabora resulta muy importante para el seguimiento y reconocimiento de los procesos de cada niño y cada niña. Los trabajos anónimos no permiten un análisis objetivo pues pierden contexto para su análisis.
- **Presentar la documentación de manera estética:** La finalidad de la documentación también es el intercambio de conocimiento y reflexiones con otros, por eso es necesario que se socialice con los miembros de la comunidad, mediante exhibiciones interactivas y



visualmente agradables, cuidando los detalles estéticos. Utilizar colores, formas y diseños para resaltar la belleza y valor del trabajo de los niños y niñas.

Para la ruta docente (bitácora del facilitador educativo):

- **Observar y registrar:** Observar atentamente las experiencias, interacciones y relaciones de los niños y niñas con su entorno educativo, prestando atención a los detalles y recopilándolos tal y como son, por ejemplo, ¿qué situaciones producen conflicto y que respuestas generan los niños y las niñas?, ¿cómo interactúa cada niño o niña con los materiales?, ¿qué preguntas surgen?, la magia está en dejarse sorprender.
- **Reconocer la voz de cada niño o niña:** Describir con nombre propio quién hace o dice cada cosa, eso permite hacer seguimiento a procesos o situaciones que se presenten, tratando la información de manera particular.
- **No confiarse de la memoria:** Buscar tomar nota de todo aquello que parece relevante lo más pronto posible, para ello se puede hacer uso de notas en la ruta docente, de notas de voz, videos o fotografías. También aplica para ideas o reflexiones a las que el facilitador educativo llega en el momento.
- **Reflexionar continuamente:** Acompañar la observación de la reflexión continua, volver a las rutas docente permite desarrollar nuevas ideas, mejorar en la práctica educativa y conectar intereses para nuevos proyectos vivos.

Experiencias comunitarias.

Se reconoce como momento educativo los escenarios propios de la comunidad Wayuu donde se produce el aprendizaje a través de la interacción de la infancia con las figuras de autoridad y saber, tales como la madre, el padre, las y los tíos, las y los abuelos, el *pütchipü*⁵, las y los sabedores, entre otros, quienes constantemente y en diferentes escenarios imparten enseñanzas a los niños y las niñas, y promueven el desarrollo de sus habilidades en los diferentes ámbitos de la vida como la espiritualidad, la agricultura, la caprinocultura, la medicina ancestral, los principios Wayuu, el sistema normativo, la oralidad, y la lengua propia el wayuunaiki.

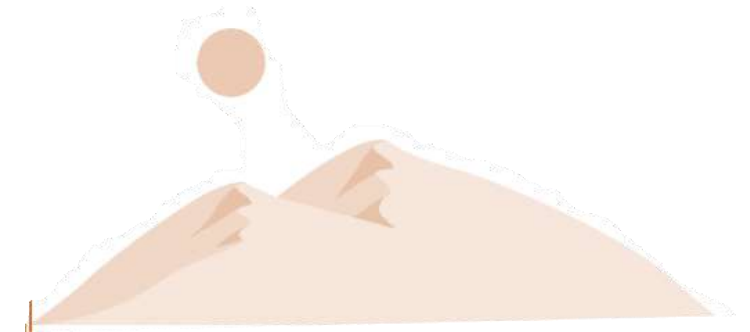
¿cómo promover experiencias comunitarias?

En el marco del desarrollo de provocaciones y experiencias, es importante vincular el saber propio de la comunidad ya que este permitirá afianzar los conocimientos que se desarrollan desde el conocimiento propio de la cultura Wayuu.

- **habilitar escenarios alternos:** Es pertinente abrir espacios con miembros de la comunidad para que promuevan el desarrollo de espacios educativos para la primera infancia a través de círculos de la palabra, experiencias de tejido, juegos tradicionales, oralitura, entre otros.
- **No distanciar los entornos educativos:** Se debe comprender que todos los entornos de la comunidad Wayuu son escenarios educativos, que contienen y desarrollan el pensamiento, el conocimiento y la cultura de maneras diversas, por esta razón, la perspectiva etnoeducativa es aplicada, no por la necesidad

de involucrar la cultura en la educación, sino porque la cultura contiene la educación misma bajo los principios Wayuu.

- **comunicación guía-comunidad:** En el desarrollo de procesos educativos es vital involucrar la comunidad en su conjunto, relacionándose directamente a través de diálogos, encuentros y talleres, además convocándoles todo el tiempo para que cuidadoras y cuidadores estén atentos al proceso educativo de los niños y niñas.

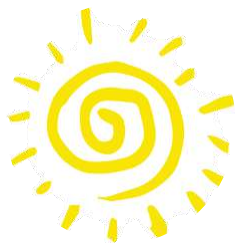


⁵ Rol de mediación y diálogo dentro de la comunidad Wayuu, que ocupa uno o varios tíos maternos que tienen dicha habilidad comunicativa

El juego.

El momento del juego libre es espontáneo, puede ser individual o colectivo, y en todo caso desarrolla potencialmente el aprendizaje desde la experiencia con pares y con el entorno. Se aprende jugando con el barro, imitando las labores de los adultos, siguiendo instrucciones y acuerdos, expresando la imaginación y creatividad, ello beneficia el desarrollo integral de los niños y las niñas, gracias al correr, saltar, escalar, a la creación de acuerdos en el juego, al apilamiento de objetos, a la asignación de roles, y a un sin fin de posibilidades que solo en el juego se pueden dar.

Los niños y niñas aprenden jugando, es la mejor estrategia para lograr su desarrollo integral, por ello la labor de las y los facilitadores educativos es convertir cada experiencia educativa en un escenario de diversión pura, donde se pueda ser feliz a la par que se desarrollan habilidades y se adquieren conocimientos para la vida.



Ambientes educativos y culturales

Los ambientes educativos son espacios físicos, sociales y emocionales diseñados intencionalmente para promover experiencias de aprendizaje significativas para los niños y niñas, estos espacios van más allá de las aulas tradicionales y se consideran entornos enriquecedores donde las y los estudiantes pueden explorar, interactuar, descubrir y construir conocimientos de manera activa y participativa.

Definir qué constituye un ambiente pedagógico implica comprender que va más allá de un espacio físico, un ambiente pedagógico es un contexto atravesado por conocimientos, relaciones, emociones, símbolos e historias, donde la primera infancia logra explorar con lo dispuesto, generando significados y potenciando su creatividad. Incluye elementos tangibles, sociales y culturales que interactúan para promover el desarrollo integral. Además, los ambientes de aprendizaje consideran el aspecto emocional de los niños y niñas, brindando un entorno seguro e inclusivo que fomenta la confianza, la autoexpresión y el bienestar emocional, reconociendo la importancia de las experiencias individuales.



En el modelo educativo Kaspölüin, se busca promover ambientes de aprendizaje diversos que reflejen las particularidades culturales de la comunidad Wayuu, esto implica considerar la importancia de espacios como el aula, el hogar, la enramada, la ranchería y los espacios ancestrales de la comunidad, donde se da la construcción de conocimiento, haciendo posible potenciar la integración de elementos propios de la cultura, con prácticas educativas contextualizadas.

Para que estos espacios adquieran el carácter de ambiente educativo deben contar con una intencionalidad pedagógica y una ambientación propicia, lo primero refiere al propósito deliberado que guía las acciones de los facilitadores educativos en la mediación pedagógica, es el por qué, para qué y de qué forma realizar experiencias educativas en el espacio escogido, ya sea dentro o fuera del aula. Lo segundo, la ambientación, responde a la creación de un entorno propicio para el aprendizaje, implica la disposición cuidadosa de materiales, recursos y mobiliario de manera que inspire la exploración en los niños y niñas, un espacio cotidiano para ellos y ellas puede ser transformado a partir de colores, materiales o personas que hagan que en esa experiencia específica se convierta en un espacio diferente al que están habituados a ver.

En el modelo educativo Kaspölüin se entiende que cualquier escenario con una adecuada ambientación puede convertirse en un ambiente educativo, desde el aula, el hogar, la enramada, la ranchería hasta los espacios ancestrales, todos pueden ser diseñados y organizados de manera que promuevan el aprendizaje y la participación activa de los niños y niñas. La ambientación y el entorno se consideran factores clave para fomentar la curiosidad, la creatividad y la exploración en el proceso educativo.

El aula

El aula es el primer ambiente de aprendizaje a abordar, este es el espacio formal en los procesos educativos, la constituye un espacio físico dentro de la institución educativa y/o de cuidado, donde se llevan a cabo gran parte de las actividades educativas, es un entorno diseñado intencionalmente para favorecer la interacción, la exploración y la construcción de conocimientos por parte de los niños y niñas.

El aula puede ser ambientada de diversas maneras para adaptarse a las necesidades y características de los niños y niñas, es importante que este espacio sea acorde al contexto donde se ubica, que se sienta como un espacio de la

comunidad y no una barrera que separa a esta de la institución. La ambientación en el aula es de suma importancia ya que potencia el querer estar allí de los niños y niñas, diseñar un espacio acorde a sus intereses hace que toda experiencia educativa sea rica en saberes y sentires, además, dentro de las rancherías Wayuu es muy importante que este espacio reúna elementos propios de la cultura a la

par que trabaja con materiales lúdicos y didácticos diversos que potencian el desarrollo integral de la infancia.

La distribución del espacio en el aula es importante, la disposición adecuada de los muebles y elementos fomenta la



colaboración, la interacción y la movilidad de los niños y niñas, la disposición en círculo de las sillas o cojines permite el trabajo horizontal y la valoración de todos y todas en igualdad de condiciones, también la disposición de rincones de aprendizaje acondicionados con los elementos necesarios es propicia para el trabajo por intereses de los niños y niñas, generalmente estos rincones se relacionan con las actividades rectoras de la educación para primera infancia: Arte, Juego, Literatura y Exploración del medio, aunque también pueden surgir propuestas alternas de rincones de acuerdo a los proyectos vivos que se estén gestando. Es importante que si se disponen estos rincones se doten de todo el material necesario para ello, por ejemplo, si se dispone un rincón de lectura este debe tener libros para los niños y niñas, cojines o mantas donde puedan sentarse a escuchar en tranquilidad las historias a narrar.

No todas las aulas tienen cuatro paredes

Existen diversos espacios fuera del aula que nos enseñan continuamente, aprendemos de las plantas que se mueven con el viento, aprendemos del viento mismo que cambia de intensidad a lo largo del día, aprendemos de la familia, de los amigos, aprendemos de quien aparece en la pantalla del televisor y de un sinnúmero de elementos que están desde que despertamos hasta que nos dormimos. El entorno desde la filosofía educativa Reggio Emilia es considerado como el tercer maestro, se refiere a la influencia que el espacio físico, ambiental, social y cultural tiene en el proceso de aprendizaje, reconociendo que este desempeña un papel fundamental en la construcción de conocimientos y experiencias educativas para los niños y niñas.

En el aula es importante contar con una variedad de materiales y recursos didácticos que estén al alcance de los niños y niñas, desde la filosofía educativa Reggio Emilia se enfatiza en que la infancia tenga acceso a los materiales, que la estantería donde se ubiquen piedras, colores, hojas, conchas, pinturas y demás materiales, esté a la altura de ellos y ellas. Estos muebles o estantes pueden incluir libros, manipulativos, materiales de arte, juegos, material ambiente, tecnología, entre otros, la elección de los materiales debe estar alineada con el contexto y los procesos de desarrollo donde se encuentran los niños y niñas evitando accidentes.

Por último, es importante contar con espacios para exhibir y valorar los trabajos y proyectos realizados por los niños y niñas en el aula, estos pueden ser tendederos, paredes vacías, murales u otras formas de exhibición que puedan mostrar el progreso y logros de las y los estudiantes a la comunidad en general, fomentando su autoestima y motivación.

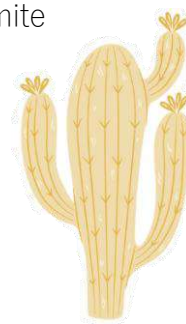


Ilustración 3 Los entornos de la infancia Wayuu (2023)

El hogar

Este espacio dentro de la comunidad Wayuu es de vital importancia por la relación que se gesta allí entre los niños y niñas con sus madres y/o cuidadores, en él la primera infancia logra adquirir aprendizajes para la vida tanto culturales como físicos y cognitivos. Representa el núcleo de la vida cotidiana, la transmisión de conocimientos y tradiciones, y el fortalecimiento de la identidad cultural, a su vez es el espacio donde los niños y niñas establecen vínculos sólidos con los miembros de la familia, estas relaciones proporcionan un entorno seguro donde ellos y ellas se sienten apoyados, el aprendizaje se produce a través de interacciones significativas y el cuidado mutuo, fortaleciendo lazos familiares en la transmisión de valores para la vida.

En el hogar se transmiten las tradiciones, historias y valores culturales, los niños y niñas tienen la oportunidad de aprender sobre su identidad étnica, su lengua propia wayuunaiki, las costumbres y prácticas tradicionales, por esto la participación en las actividades familiares como la elaboración de tejidos, la preparación de alimentos tradicionales o la participación en rituales, les permite adentrarse en su cultura y desarrollar un sentido de pertenencia. También incentivar su participación en labores domésticas como el cuidado de los animales, la limpieza y la recolección de agua, pueden ser experiencias educativas para los niños y niñas, a través de estas se adquieren habilidades



prácticas, aprenden sobre su entorno natural y desarrollan un sentido de responsabilidad y colaboración.

La ranhería

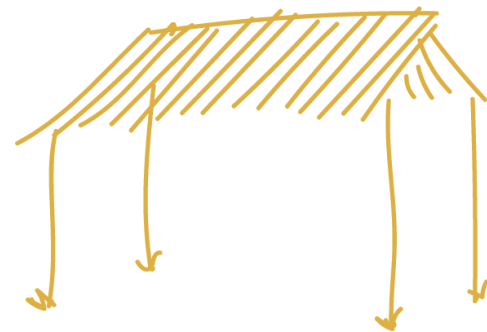
La ranhería es un espacio central en la vida comunitaria Wayuu y desempeña un papel significativo en el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas, permite adquirir habilidades tradicionales transmitidas de generación en generación involucrándose desde la observación y la participación en experiencias como los rituales, las celebraciones, la elaboración de artesanías, el tejido de mochilas, chinchorros y manillas, la creación de juegos simbólicos con sus pares, entre otros. Estas prácticas fortalecen su identidad cultural. La invitación es a comprender y aprovechar la riqueza de estos entornos para promover un aprendizaje significativo y una conexión profunda con la identidad cultural.

Allí se teje una conexión con el medio ambiente, al ubicarse las ranherías en áreas rurales se rodean de la naturaleza, ofreciendo la oportunidad a los niños y niñas de experimentar y aprender de su entorno natural, pueden explorar el paisaje, aprender sobre las plantas, animales y fenómenos naturales, lo que fomenta su conexión con la tierra y su comprensión del mundo natural.

Las ranherías Wayuu brindan un entorno propicio para el juego y la interacción social entre los niños y niñas, estos pueden participar en juegos tradicionales, juegos simbólicos colectivos e individuales, construir estructuras

con materiales naturales y utilizar su imaginación para crear escenarios de juego, a través de estas actividades, los niños y niñas desarrollan habilidades sociales, creatividad y resolución de problemas. Allí se encuentran las enramadas y los espacios ancestrales como el cementerio familiar, estos también pueden transformarse para las experiencias educativas, potenciando aprendizajes desde la cultura.

La enramada es el lugar donde se reúnen los miembros de la comunidad para llevar a cabo diferentes eventos, existen enramadas por núcleo familiar y enramadas comunes, en estas dos los niños y niñas tienen la oportunidad de vivir experiencias educativas significantes como escuchar historias de sus mayores, danzar, cantar, compartir sus propias ideas, construir juegos, pintar y reunirse con



pares. Además, estos espacios permiten apreciar la biodiversidad circundante y son lugares cómodos donde la brisa les permite a los niños y niñas tener una mejor interacción dado que los espacios cerrados guardan el calor.

Por otra parte, **los espacios ancestrales** para la comunidad Wayuu como sus cementerios y mausoleos familiares también representan espacios de aprendizaje

cultural colectivo, si bien estos no son entornos educativos convencionales, ni es conveniente generar experiencias pedagógicas allí por respeto a la cultura y a la memoria de los antepasados, si pueden potenciarse desde la valoración y la emocionalidad a través de recorridos, de explicaciones con miembros de la comunidad que cuenten a la infancia la conexión entre los antepasados y nosotros, y cómo esto permite que se den eventos colectivos de conmemoración que mantienen viva su memoria. Siempre desde el respeto y la valoración de la cultura, así como el acompañamiento continuo de facilitadores educativos y miembros de la comunidad.

Todos estos entornos pueden ofrecer oportunidades de aprendizaje únicas, los niños y niñas pueden estar expuestos a la naturaleza, interactuar con animales, explorar elementos naturales y participar en actividades relacionadas con el cuidado de la tierra y los seres que la habitan. Es importante reconocer y valorar la riqueza de estos espacios y su papel en el desarrollo integral de la infancia, los ambientes propios de las comunidades Wayuu proporcionan un entorno enriquecedor y significativo para el aprendizaje, la práctica pedagógica debe aventurarse a recorrer estos otros espacios y darles significado junto a los niños y niñas de primera infancia.

Elementos pedagógicos clave y principios Wayuu

En el marco del modelo etnoeducativo para la primera infancia Wayuu, se presentan los siguientes elementos como aspectos clave a tener en cuenta en el desarrollo de procesos educativos que respeten la integridad de la infancia, potencien su desarrollo y salvaguarden la cultura propia.

La pregunta como punto de partida: es la manifestación de la curiosidad y la manera en que la infancia descubre y explora el mundo. La pregunta permite trazar caminos de enseñanza y aprendizaje desde los intereses propios de los niños y las niñas.

La hipótesis como experiencia: Las hipótesis son las suposiciones o proposiciones tentativas que formulan los niños y niñas para explicar un fenómeno o resolver una pregunta específica. Es una afirmación provisional que se basa en sus observaciones, experiencias previas, su imaginación y relatos que han escuchado, estas logran orientar la investigación en los proyectos vivos.

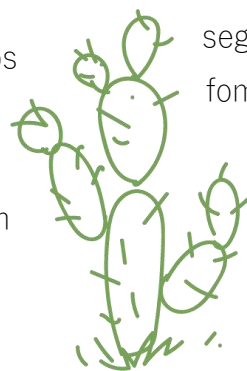
Los niños y niñas como protagonistas: el centro de todos los procesos educativos encaminados en el Kaspölüin es la infancia, por tanto, es protagonista de su proceso, adoptando autonomía en el aprendizaje desde la exploración de sus intereses, la formulación de hipótesis y la investigación para el descubrimiento del conocimiento.

Los niños y niñas son sujetos de derechos: En el modelo etnoeducativo Kaspölüin se apuesta por la creación de espacios de participación y diálogo donde los niños y niñas puedan ejercer sus derechos plenamente, brindando escenarios continuos de toma de decisiones, donde puedan expresar sus preferencias y compartir sus puntos de vista, y estos sean tomados en cuenta para la ejecución de experiencias educativas.

Respetar la palabra de los niños y las niñas: Al entender que los niños y niñas son sujetos de derechos, se les reconoce el derecho a ser escuchados, a expresar sus ideas y emociones, a participar activamente en la toma de decisiones que les afecten y a tener su voz tomada en cuenta en los procesos educativos. Esto implica que su participación no debe ser reducida o ignorada, sino valorada y promovida.

Cero tolerancia con el maltrato a la infancia: se promueve una cultura de cero tolerancia hacia cualquier forma de violencia. Se busca garantizar un entorno seguro y protector para los niños y niñas, donde se respeten sus derechos y se fomente su bienestar integral desde el amor, la empatía, la comprensión y la ternura.

Trabajo colectivo y comunitario: se enfatiza la importancia de trabajar en red con los diferentes miembros de la comunidad Wayuu. Se busca crear un



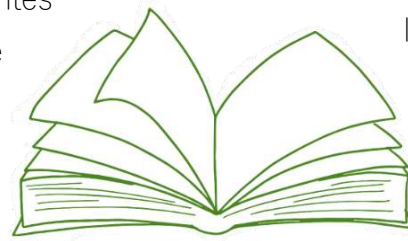
tejido comunitario que integre a las madres, padres, facilitadores educativos y otros miembros de la comunidad en el proceso educativo de los niños y niñas.

Vinculación de la crianza con la educación: se reconoce que la crianza y la educación son procesos interrelacionados e inseparables. La crianza se entiende como un acto de amor y responsabilidad que abarca tanto el cuidado físico como emocional de los niños y niñas, y la educación refiere al proceso de facilitar el aprendizaje y desarrollo integral de los mismos. Por ello se busca una integración fluida entre la crianza y la educación en los espacios educativos, evitando separar los cuerpos de las madres y sus hijos e hijas, reconociendo la importancia de la presencia y participación activa de ellas en la educación, así como de los padres y cuidadores.

El entorno como tercer maestro: El entorno físico y social se diseña y se aprovecha intencionalmente para estimular el aprendizaje y el desarrollo de los niños y niñas. Se valora el conocimiento ancestral y la relación armónica con la naturaleza que se transmite a través del entorno, además de la diversidad de posibilidades que permite este para la investigación, la creación y el arte.

Principios Wayuu

El modelo etnoeducativo se orienta por los elementos claves antes mencionados y por los principios Wayuu, estos son ampliamente difundidos por los miembros de la comunidad, dado que son la base de su sistema normativo propio. A continuación, se exponen los principios tomando en cuenta la investigación *Sistema Normativo*



Wayuu. Módulo intercultural, hecha por el filósofo Nicolás Polo Figueroa en el año 2018,

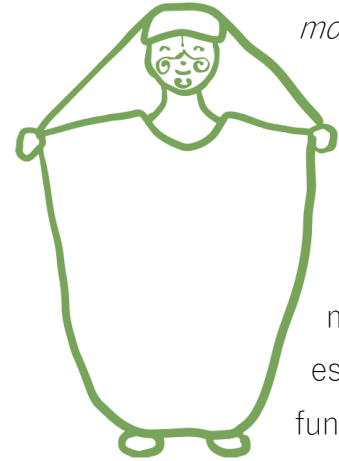
La vida es sagrada: Para la cultura Wayuu, todos los seres de la naturaleza son sagrados y están interconectados, incluyendo a los seres humanos, animales, plantas y elementos naturales, por ello se enfatiza el respeto de los elementos naturales, considerándolos colaboradores en la búsqueda de objetivos comunes y no solo como objetos de uso y consumo. Además, hay una sacralidad suprema en la vida de los Wayuu, su sangre no debe derramarse y debe lucharse por proteger a los miembros de cada clan.

El fin supremo es el bienestar espiritual y físico: La cultura Wayuu valora el bienestar espiritual y físico de sus miembros como el objetivo supremo. Esto se traduce en el respeto mutuo, la convivencia armónica, la solidaridad, la igualdad y la reciprocidad como valores fundamentales para mantener una armonía social y promover el buen vivir de la comunidad.

La palabra es sagrada: Para la nación Wayuu la palabra es sagrada, desde la lengua wayuunaiki la palabra es la fuente de la cultura, la transmisión del saber, el pensamiento y de esta manera es la palabra un elemento que dirige la sociedad, pues es la palabra la que permite construir acuerdos, conciliar diálogos y promover la toma de decisiones en escenarios participativos. Lo que se dice por un Wayuu se cumple.

La mujer es el punto de partida del clan: La descendencia de cada clan en la cultura Wayuu se basa en la línea materna, es una organización matrilineal, por esto el rol de la mujer es altamente valorado,

“El término clan en lengua wayuunaiki se dice /ei’rukuu/; palabra derivada del morfema /ei/ que designa a la madre y /rukuu/ que significa carne; de donde literalmente ei’rukuu sería los de la carne de la madre” (Figueroa, 2018)



La figura del tío materno mayor juega un papel importante en la protección de los intereses y la promoción de los mejores comportamientos de las y los sobrinos. La mujer es considerada digna de respeto y su protección es fundamental en la nación Wayuu.

No hay culpa sino daños y perjuicios: En la cultura Wayuu, no se enfatiza la culpa individual, sino los daños y perjuicios causados por una acción. Cuando se comete un acto ilícito, la responsabilidad recae en el clan al que pertenece el individuo, y la reparación del daño se realiza de manera solidaria por todos los miembros del clan. No hay castigos físicos ni penas de cárcel, solo la reparación del daño causado de manera simbólica. Estas mediaciones interclaniles las realizan los *pütchipü* con el fin de que el problema no sea mayor.

Los conflictos se resuelven mediante el diálogo: En la nación Wayuu, los conflictos son parte de la vida cotidiana, pero se busca resolverlos a través del diálogo amplio y sincero. El diálogo es valorado como una oportunidad para escuchar diferentes

puntos de vista y llegar a acuerdos. El *pütchipü* o palabrero desempeña un papel crucial en la mediación de los conflictos y busca encontrar puntos de convergencia entre las partes involucradas.

El principio /ii/ es el origen de los clanes: El agua es considerada el principio de la vida en la cultura Wayuu, y se cree que cada clan tiene su origen cerca de un ojo de agua y por ello se delimita también su territorio. Estos lugares son considerados sagrados y permiten resolver conflictos territoriales, a cada clan debe pertenecer un ojo de agua, así como un lugar donde reposan los restos de sus antepasado



Índice de tablas

Tabla 1 Aspectos de Mayor Relevancia para la Elaboración del Kaspölün. Tomado del Diagnóstico Inicial (2023).....7

Tabla 2 Valores en la educación del pueblo Wayuu. Elaboración propia1

Tabla 3 Proceso de aprendizaje Wayuu. Elaboración propia2

Tabla 4 Estrategias didácticas del proceso educativo. Elaboración propia.....1

Tabla 5 Hitos en la infancia. Elaboración propia, basada en Las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial de Niños y Niñas Pertenecientes a Comunidades de Grupos indígenas. (2019) OEI – MEN.....3

Tabla 6 Explicación de los ejes de trabajo pedagógico para el desarrollo integral en la primera infancia, hecha con base en El Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito5

Índice de ilustraciones

Ilustración 1 Lo que se aprende en la modalidad propia. Tomado de OEI (2019)2

Ilustración 2 Referentes en la educación inicial indígena. Tomado de OEI (2019)2

Ilustración 3 Los entornos de la infancia Wayuu (2023).....2

Índice de fotografías

Fotografía 1	Archivo del proyecto Kaspolüin (2023)	1
Fotografía 2	Archivo del proyecto Kaspolüin (2023)	1
Fotografía 3	Archivo del proyecto Kaspolüin (2023)	6
Fotografía 4	Archivo del proyecto Kaspolüin (2023)	2
Fotografía 5	Archivo del proyecto Kaspolüin (2023)	1
Fotografía 6	Provocación Reggio Emilia. Recurso disponible en línea https://co.pinterest.com/clemenciajarami/provocaciones/	1
Fotografía 7	Archivo del proyecto Kaspolüin (2023)	1
Fotografía 8	Archivo del proyecto Kaspolüin (2023)	3
Fotografía 9	Archivo del Gimnasio Moderno Reggio Emilia - Without Borders (2023)	3
Fotografía 10	Archivo del proyecto Kaspolüin (2023)	3
Fotografía 11	Archivo del proyecto Kaspolüin (2023)	1

Referencias

- ASCOBA. (2013). *Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador Champalanca Pedagógica*. Chocó, Colombia.
- Blumenfeld, P., Soloway, E., Marx, R., Krajcik, J., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating Project-Based Learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 3-4(26), 369-398.
- Bordieu, P. (1979). *La Distinción. Criterio y Bases Sociales del Gusto*. Madrid: Taurus.
- Cabanellas, I., & Eslava, C. (2005). *Territorios de la Infancia. Diálogos entre arquitectura y pedagogía*. Barcelona, España: Graó.
- Congreso de la Republica. (1995). Decreto 804.
- Congreso de la República. (2007). Decreto 2406. Colombia.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Colombia.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education. An introduction to the Philosophy of Education*. The Macmillan Company .
- Dewey, J. (1938). *Experiencia y Educación*. New York, Estados Unidos: Simon & Schuster.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1998). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Experience in Transformation*. Massachusetts, Estados Unidos: Ablex Publishing Corporation.
- Figuroa, N. P. (2018). *El Sistema Normativo Wayuu. Módulo Intercultural*. Santa Marta: Universidad Sergio Arboleda.
- Gandini, L., & Goldhaber, J. (2001). *En Diálogo con Reggio Emilia: Escuchar, Investigar y Aprender*. New York : Routledge.

- Gandini, L., Hill, L., Cadwell, L., Schwall, C., & Wesson, L. (2015). *Bringing Learning to Life: A Reggio Approach to Early Childhood Education*. St. Paul, Minnesota, Estados Unidos: Redleaf Press.
- ICBF. (2017). *Orientaciones para Desarrollar el Enfoque Diferencial Étnico a partir de la Perspectiva del Reconocimiento y Respeto de la Diversidad*. Colombia: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de Infancia. *Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*(8), 108-123.
- Ley 1098 . (2006). *Código de la Infancia y la Adolescencia*. Colombia.
- Malaguzzi, L. (2001). *La Educación Infantil en Reggio Emilia*. (A. Hoyuelos, Trad.) OCTAEDRO -ROSA SENSAT.
- MEN. (2006). *ANAA AKUA'IPA Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu*. Guajira: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (30 de Enero de 2009). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178050.html#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20para%20la%20primera,desarrollar%20competencias%20para%20la%20vida>.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley General de educación. Colombia: Congreso de la República.
- Montessori, M. (1949). *The Absorbent Mind*. New York.
- Moss, P. (1999). *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Languages of Evaluation*. Londres, Reino Unido: Routledge.
- OEI. (2011). *Lineamiento Pedagógico para la Educación Inicial Indígena en Bogotá*. SDIS.
- OEI. (2019). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial de Niños y Niñas Pertenecientes a Comunidades de Grupos indígenas. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Perrin, M. (1980). *El Camino de los Indios Muertos*. Carácas, Venezuela: Monte Avila Editores C.A.

Política Educativa para la Primera Infancia . (2009). Colombia.

SDIS. (2016). *Celebrar la Diversidad. Orientaciones para la Implementación del Enfoque Diferencial en la Atención Integral de la Primera Infancia*. Bogotá: Secretaría Distrital de Integración Social.

SED. (2019). *LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL DISTRITO*. Bogotá, Colombia: Secretaría de Educación del Distrito.

UNICEF. (1989). Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. ONU.

Anexos

Anexo 1: Diagnóstico inicial de necesidades, intereses y aspectos relevantes

Anexo 2: Ruta docente Modelo Kaspölün

Anexo 3: Encuesta para niños y niñas ¿qué emoción eliges?

Anexo 4: Organizador del Proyecto Vivo

Anexo 5: Cartillas para facilitadores educativos, cuidadoras y cuidadores