



Revista Virtual Universidad Católica del Norte

ISSN: 0124-5821

editorialucn@ucn.edu.co

Fundación Universitaria Católica del Norte  
Colombia

Lozano Meneses, Carolina; Rodríguez Moreno, Liliana Vanessa; García  
Jaramillo Estudiante de Maestría en Educación, Hernando Andrés  
Estado, familia y educación en la construcción de identidad  
de infancias étnicas de las ciudades de Medellín y Cali  
Revista Virtual Universidad Católica del Norte, núm. 65, 2022, Enero-, pp. 284-310  
Fundación Universitaria Católica del Norte  
Medellín, Colombia

DOI: <https://doi.org/10.35575/rvucn.n65a11>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194269912011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

[redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto

Lozano Meneses, C., Rodríguez Moreno, L. V., y García Jaramillo, H. A. (enero-abril, 2022). Estado, familia y educación en la construcción de identidad de infancias étnicas de las ciudades de Medellín y Cali. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (65), 284-310.

<https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n65a11>

## **Estado, familia y educación en la construcción de identidad de infancias étnicas de las ciudades de Medellín y Cali**

*State, family and education in the construction of identity of ethnic children in the cities of  
Medellin and Cali*

### **Carolina Lozano Meneses**

Estudiante de Maestría en Educación  
Facultad de Educación, Universidad de Antioquia  
Medellín, Colombia

[carolina.lozano@udea.edu.co](mailto:carolina.lozano@udea.edu.co)

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-5234-7140>

**CvLAC:**

[https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod\\_rh=0001847757](https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001847757)

### **Liliana Vanessa Rodríguez Moreno**

Estudiante de Maestría en Educación  
Facultad de Educación, Universidad de Antioquia  
Medellín, Colombia

[vanessa.rodriguez@udea.edu.co](mailto:vanessa.rodriguez@udea.edu.co)

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-4830-2054>

**CvLAC:**

[https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod\\_rh=0001847753](https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001847753)

### **Hernando Andrés García Jaramillo**

Estudiante de Maestría en Educación  
Facultad de Educación, Universidad de Antioquia  
Medellín, Colombia

[handres.garcia@udea.edu.co](mailto:handres.garcia@udea.edu.co)

**Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-6448-0304>

**CvLAC:**

[https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod\\_rh=0001847759](https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001847759)

**Recibido:** 28 de marzo de 2021

**Evaluado:** 18 de agosto de 2021

**Aprobado:** 17 de noviembre de 2021

**Tipo de artículo:** Reflexión

## Resumen

En el marco de la atención integral a la primera infancia se vinculan elementos pedagógicos e inclusivos, de los cuales surgió la necesidad de investigar y comprender los procesos psicomotrices y creativos de niños y niñas pertenecientes a población étnica, partiendo de prácticas discursivas de agentes educativas. La metodología fue de corte cualitativo, con tradición fenomenológica y técnica de entrevista semiestructurada, arrojando inicialmente como resultado la importancia cultural y étnica en las identidades de niños y niñas, concluyendo la necesidad de abordar reflexiones y comprender cómo las instituciones acompañan a las infancias étnicas en la ciudad. El objetivo fue reflexionar entorno a la participación del Estado (político y social), la familia y la educación en la construcción de identidad. Se abordaron los saberes ancestrales, desde las manifestaciones culturales, como constructo social y diversidad étnica; se identificaron la invisibilización - visibilización desde el reconocimiento y el empoderamiento de comunidades a través de la historia; y se realizó un acercamiento teórico de la primera infancia, como pilar en la educación, y la mirada del cuerpo que construye identidad e historia. Finalmente, se concluye la necesidad de abordar aspectos que garanticen y den cuenta de una formación integral, multicultural y pluriétnica.

**Palabras claves:** Cultura; Etnia; Identidad; Infancia; Saberes ancestrales.

## Abstract

In the framework of comprehensive early childhood care, pedagogical and inclusive elements are linked, from which arose the need to investigate and understand the psychomotor and creative processes of children belonging to ethnic population, based on discursive practices of educational agents. The methodology was qualitative, with a phenomenological tradition and a semi-structured interview technique, initially resulting in the cultural and ethnic importance in the identities of children, concluding the need to address reflections and understand how institutions accompany ethnic children in the city. The objective of this article was to reflect on the participation of the

State (political and social), the family and education in the construction of identity. Ancestral knowledge was approached from the cultural manifestations as a social construct and ethnic diversity; invisibilization-visibility was identified from the recognition and empowerment of communities through history; and a theoretical approach was made to early childhood, as a pillar in education, and the look of the body that builds identity and history. Finally, it is concluded the need to address aspects that guarantee and account for an integral, multicultural and multiethnic education.

**Keywords:** Culture; Ethnicity; Identity; Childhood; Ancestral knowledge.

### **Introducción**

El presente artículo se deriva de la investigación “Caracterización de los procesos psicomotrices y creativos en la infancia con población étnica en la ciudad de Medellín y Cali”, adscrita a la maestría en Educación de la Universidad de Antioquia, en el año 2020. A partir de allí, surgen diferentes intereses, entre ellos reflexionar frente a la participación de la educación, la familia y el Estado (político y social) en la construcción de identidad de los niños y las niñas pertenecientes a comunidades étnicas en la ciudad, debido a que en los últimos años se ha evidenciado una alta migración de las diferentes comunidades afros e indígenas a las ciudades contempladas como metrópolis, ante diferentes situaciones que atraviesa el país (Colombia), entre ellas el conflicto armado. Gómez et al. (2008) plantean que:

En América Latina se calcula aproximadamente 3,8 millones de personas desplazadas por conflictos armados internos, la mayoría los aporta Colombia con una frecuencia de expulsión para el 2005 de aproximadamente 250.000 personas por año (...) se reporta que los desplazados en su gran mayoría (70%) son campesinos y personas pertenecientes a comunidades étnicas, afrocolombianas e indígenas. Las mujeres, niños y niñas, indígenas y negros constituyen el grupo más afectado por el desplazamiento forzado. (p. 4)

Esta es una situación que trae como consecuencia la reconfiguración de las ciudades, efectos negativos sobre la condición humana de las víctimas, desde la calidad de vida, y desarticulación social por la transformación de las identidades individuales, grupales y comunitarias.

Es entonces que, uno de los puntos a tratar en relación con dicha situación, es cómo la cultura y las tradiciones de las personas pertenecientes a grupos étnicos, que son víctimas del desplazamiento en Colombia, se ven expuestas a transformaciones y adaptaciones, dando lugar a la pérdida de elementos identitarios de las comunidades, como lo es su lengua, el vestuario, la alimentación, saberes ancestrales y prácticas culturales, ya que deben responder a una ciudad que suele ser hostil e indiferente, desde un abandono estatal que no reconoce la importancia de la cultura, la tradición y la diversidad como parte del patrimonio. Se recuerda que, como bien menciona Hristov (2005):

La violencia siempre ha acompañado el avance del capitalismo en Colombia, desde la época del dominio colonial hasta la era actual del neoliberalismo. Reestructuración, se refleja en la continuidad de las luchas emprendidas por los indígenas del Cauca: primero contra los colonos españoles, y posteriormente las élites locales y un aparato estatal que siempre ha promovido los intereses de este último. (p. 102)

Esto puede dar cuenta de la manera en que el Estado, a partir de intereses particulares, continúa vulnerando a las comunidades étnicas para dar lugar al crecimiento económico de las élites, ejerciendo el dominio y la apropiación de sus territorios, lo cual hace que la población indígena y afrocolombiana se vea obligada a estar en una lucha continua para la recuperación y reconocimiento, no solo de sus tierras, sino de sus raíces e identidad cultural.

Teniendo en cuenta la identidad como un pilar fundamental en el ser humano y la cultura como un elemento cohesionador a nivel social, “la identidad y la cultura se entrelazan fuertemente, donde ambos se necesitan uno del otro a partir de las diferentes actividades culturales que una sociedad realiza para luego con ello identificarse” (Ccohaquira y Huaman, 2017, p. 18). Los niños y las niñas pertenecientes a comunidades étnicas conllevan a la reflexión frente a la problemática que gira en torno a la vulneración de su identidad, ya que estos son fundamentales en la preservación cultural de sus comunidades, y para ello se hace necesario discutir en torno a la visibilización y conservación cultural, y cómo participan el Estado social y político, la familia y la educación, a partir del desarrollo de procesos activos desde el reconocimiento a nivel cultural y la construcción de identidad.

Así las cosas, el Estado, como principal ente organizacional en una sociedad, debe velar por la conservación de sus diferentes culturas a lo largo de su territorio, ya que esto garantiza la

preservación en la identidad; es por ello por lo que se hace necesario que se identifiquen las necesidades y particularidades de cada uno de los grupos étnicos, y una de ellas es velar por la protección y educación de los niños y niñas, quienes son los encargados de conservar y continuar con las diferentes prácticas culturales de su comunidad, evitando que esta desaparezca.

La familia, como primera institución de socialización y aprendizaje de los niños y las niñas, fomenta el desarrollo en todos los ámbitos del ser humano; este es significativo en la medida en que se genere un acompañamiento, individualización y se promueva la construcción de identidad. A partir de esta, las infancias aprenden, consolidan y transforman nociones del entorno, comprendiendo el contexto social. La familia que genere acompañamiento y cuidado desde las tradiciones, respeto y comprensión de los procesos propios de la primera infancia, cultivará los saberes ancestrales, tradiciones y respeto por el saber cultural.

Contribuir a la construcción social de la identidad es un eje fundamental de la educación, y es así como está, dentro de sus procesos influenciadores que involucra diferentes elementos a nivel político, social y cultural, debe comprender su participación de manera consciente, a partir de lo que soy, lo que somos y lo que construimos desde una identidad, que da paso a una sociedad diversa.

A partir de lo mencionado anteriormente, el presente artículo aborda diferentes aspectos, entre ellos los saberes ancestrales desde las manifestaciones culturales, la invisibilización- visibilización desde el reconocimiento, el empoderamiento de las comunidades étnicas, a través de la historia, y algunos fundamentos teóricos basados en la primera infancia, desde una mirada de un cuerpo que construye identidad. Desde allí surgen discusiones apoyadas en diferentes fuentes académicas, con el fin de entender la importancia de la preservación cultural en la construcción de identidad y sociedad, como bien dice Carranza (1999) “la cuestión para un país subdesarrollado es vencer el reto civilizatorio y hacerlo preservando y desarrollando su propia cultura” (p. 32); lo cual es un llamado al reconocimiento cultural y a la diversidad que es propia en la formación de nuevas generaciones.

Si bien existen diferentes investigaciones sobre esta problemática, es conveniente apoyar procesos reflexivos e investigativos del fenómeno antes citado y del impacto generado en la infancia desde la construcción cultural y el auto reconocimiento, donde no solo sea la familia la encargada de velar por la conservación de sus costumbres y tradiciones, sino que también se

involucren diferentes actores y áreas del conocimiento, como bien lo mencionan Marcon et al. (2008): cuidar a la familia en su proceso vital, respetando sus creencias y valores, exige al profesional de enfermería el conocimiento de la historia del individuo y familia, conociendo cómo viven, para entender sus necesidades (p. 10). Es así como el Estado, en su componente político y social, debe acompañar, garantizar y hacer cumplir todo lo relacionado con los derechos humanos, en vista de una sociedad íntegra y diversa.

### **Metodología**

La investigación fue realizada bajo un enfoque cualitativo, de manera que permitiera comprender las dimensiones de la realidad, retomando así las perspectivas de Galeano (2020), y desde una tradición fenomenológica, con base en Creswell (2007), quien afirma que “esta forma de estudio busca comprender el significado de experiencias de individuos acerca de este fenómeno” (p. 31). Para esto se implementó la técnica de la entrevista semiestructurada, con la participación de cinco agentes educativas de la ciudad de Medellín y una agente educativa de la ciudad de Cali; teniendo en cuenta sus prácticas discursivas, se realizó un análisis de tres categorías (creatividad, psicomotricidad y etnias) a priori, y cinco categorías emergentes (neurodesarrollo, etnoeducación, pedagogía, corporeidad e identidad), de las cuales se pudo identificar aspectos relacionados con la educación, y las paradojas de la etnoeducación e interculturalidad en la ciudad, desde el contexto educativo, ya que es un acompañamiento enmarcado desde prácticas colonizadoras y occidentales, el cual no refleja metodologías o espacios para un libre desarrollo a nivel cultural y social, desde lo propio, a pesar de que se tiene proyectado un enfoque diferencial e inclusivo en el marco de la atención integral de los niños y las niñas.

Es entonces que, a raíz de las categorías analizadas y las realidades presentadas sobre las infancias étnicas, la identidad y la historia, además de la revisión de veinte artículos investigativos, a los cuales se les hizo un rastreo de acuerdo con las categorías: etnias, creatividad, psicomotricidad, en el contexto nacional e internacional, y tres textos experienciales relacionados con el tema, fue posible encontrarse con mayor cantidad de investigaciones sobre creatividad, y en menor proporción las de etnia y psicomotricidad relacionadas con la primera infancia, teniendo presente a Europa con ocho artículos, Suramérica con once y Cuba con uno, desde todas las

categorías. Con este primer ejercicio de rastreo se pudo analizar la necesidad de continuar generando investigaciones y reflexiones a partir de la etnia y la infancia, que permitan reconocerlas y acompañarlas como fuente principal en la construcción de sociedad, y que no pueden ser olvidadas, sino acogidas desde los diferentes contextos, tanto académicos como sociales.

Además, se evidenció a partir de la información recolectada en campo que es necesario realizar un ejercicio reflexivo, como el presente, para abordar la participación que tienen el Estado, la familia y la educación, ya que se encuentran, en el contexto educativo, diversos matices sobre la atención a la primera infancia, entre ellos: cómo se vinculan los proyectos etnoeducativos, generando participación e inclusión de algunos aspectos de los niños pertenecientes a etnias; sin embargo, de acuerdo con los discursos de las agentes educativas, el sistema educativo no tiene en cuenta las tradiciones y prácticas culturales que se tienen establecidas por las comunidades. El enfoque en el contexto educativo es hacia el reconocimiento de los vestuarios, grupos indígenas, alimentos y construcciones manuales (manillas, tejido), pero no se genera sentido desde lo simbólico. Algunas de ellas en los discursos vinculan la danza y el juego, pero acciones como trepar árboles, nadar, pescar y conectar con la naturaleza, se debe modificar por lineamientos institucionales, pues desde dicha institucionalidad representa un peligro para la integridad de los niños y niñas. Se evidencia que las infancias afrocolombianas no son reconocidas; desde la historia y el contexto no se vincula un discurso que las incluya realmente.

Desde las prácticas discursivas se identifican temores de los maestros en el abordaje de la etnoeducación; estos temores están orientados al desconocimiento del tema sobre la interculturalidad, tradiciones, un lenguaje inclusivo y el manejo de la lengua materna en el contexto urbano. Algunos maestros asumen la responsabilidad de vincular los proyectos etnoeducativos en el contexto educativo; sin embargo, se convierte en un reto que van descubriendo paulatinamente, evidenciando el poco acompañamiento del Estado en la formación y poco fortalecimiento de identidad en dichas comunidades, desde lo diverso. En las instituciones se vinculan, al proceso, docentes pertenecientes a dichas etnias, las cuales cuentan con recursos ya instaurados culturalmente, lo cual les genera facilidad en la interacción con los niños y las niñas pertenecientes a comunidades étnicas, contrario a maestras que no han tenido ningún acercamiento en dichos contextos; esto genera una brecha en cuanto al descubrimiento de cómo abordar lo etnoeducativo,



generando mayor reto al momento de dicha interacción. Cabe resaltar que, pese a esto, se encuentran algunas agentes educativas que asumen el reto y se empoderan de ello.

En este proceso se evidencia cómo las familias se sienten diferentes, pero una diferencia desde lo no aceptado por el contexto, en el cual se encuentra segregación social y cultural, que hace enfrentarlos a modificaciones de las tradiciones de la comunidad, vinculando nuevas prácticas que se adaptan al contexto urbano, y perdiendo fuerza lo instaurado por la familia, invisibilizando su cultura y, por tanto, afectando el autorreconocimiento de los niños y niñas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se busca crear reflexiones en torno a estos tres actores, que trae consigo la relación Estado-Familia-Educación en la construcción de identidad, ya que los sujetos inmersos en grupos, socialmente contruidos en familias de origen diverso, modifican su identidad al hacer un tránsito por un territorio ajeno, donde encuentran cambio en cultura, costumbres, prácticas, entre otras. Como bien lo menciona Cueto (2018):

La interculturalidad no solo requiere un encuentro entre culturas, sino que debe establecerse un espacio verdaderamente dialógico; por tanto, el rol de la educación va más allá de una actividad de transmisión de conocimientos, para propiciar que el acercamiento a la educación se produzca desde la cosmovisión de los niños indígenas que es transmitida ancestralmente. (p. 39)

Estas reflexiones permiten entender el papel de las diferentes instituciones, en una educación integral de todos los niños y las niñas; además de comprender que, en la medida en que los niños y niñas se reconozcan, se logran preservar las comunidades, garantizando la permanencia de los grupos étnicos en el tiempo, lo que da cuenta de una sociedad que crece y se construye desde lo diverso.

Partiendo de lo anterior, este artículo amplía cuatro asuntos para la reflexión: Saberes ancestrales; Invisibilización-Visibilización desde el reconocimiento y el empoderamiento de las comunidades étnicas; infancia, educación y cuerpo; y, por último, la participación de la educación, la familia y el Estado (político y social) en la construcción de identidad de los niños y las niñas pertenecientes a comunidades étnicas en la ciudad.

## **Reflexión**

### **Saberes ancestrales**

Niños y niñas pertenecientes a diferentes etnias llegan a las ciudades de Medellín y Cali cargados de historias, huellas y saberes que han consolidado la cultura. Esa historicidad está enmarcada por los adultos, quienes desde el nacimiento instauran el proceso de reconocimiento y perpetuación de los saberes ancestrales que trascienden de generación en generación. En dichos saberes y manifestaciones culturales se logra identificar la riqueza de las comunidades; es así como la variedad que se identifica en cada comunidad permite evidenciar las características propias; las lenguas arraigadas desde lo auténtico, que dan cuenta de una identidad donde cada elemento es significativo; y lo simbólico, desde sus prácticas y costumbres (maquillaje, vestimenta, rituales, alimentación, etc.), en donde se refleja una conexión espiritual con la tierra, la cual provee e incluso se le ha asignado dones curativos, premonitorios y de derecho, y en la que las etnias transitan hacia la ciudad, en un camino para estas, en muchas ocasiones, sin retorno.

Lo anterior, en la búsqueda de un refugio y nuevas oportunidades, debido a la situación de conflicto armado y desplazamiento del país (Colombia), como bien mencionan Shultz et al. (2014): en cuanto a la composición cultural, la población desplazada de Colombia se caracteriza por la sobrerrepresentación de pueblos indígenas y personas de origen afrocolombiano que han sido expuestos a la violencia, desplazados de sus hogares rurales y despojados de sus propiedades. Estas minorías étnicas representan, en conjunto, el 26% de la población desplazada (p. 20).

No solo el conflicto armado se convierte en una de las causas de la migración a la ciudad; también, se evidencia como la falta de recursos, a nivel económico y educativo, hacen que algunas personas pertenecientes a grupos indígenas y afrocolombianos lleguen a la ciudad para adquirir mayores oportunidades, ya sea a nivel laboral o educativo, de manera que puedan cambiar las condiciones familiares y mejorar su calidad de vida, debido al abandono estatal en ciertos sectores.

En este sentido, al llegar a la ciudad las personas se ven expuestas a un proceso de adaptación, en el cual se generan reestructuraciones y transformaciones de las tradiciones histórico-culturales, pues durante el proceso de adaptación se ven obligados a cumplir con ciertos estándares sociales, desconocidos, pero que son necesarios para subsistir en su nuevo contexto, ya

que reorganizarse implica adecuarse a protocolos inexplorados que incluso pueden contrariar, transgredir las creencias y adherirse a otras. Lo anterior, genera un conflicto interno en la persona, ya que se dan cambios de los propios esquemas y no propiamente por elección, lo cual da lugar a la confusión, desarraigo y desaliento de su identidad.

Los niños y las niñas no son ajenos a estos procesos, son infancias que llegan a lugares desconocidos, con otras estructuras sociales y culturales, las cuales deben de reconocer y, quieran o no, acoger, para adentrarse en el contexto en el que están ubicados. Para esto, es necesario comprender que ya ellos son diferentes, en relación con los otros, que hay un cambio en las relaciones interpersonales, lengua y prácticas que se deben observar, atender e incorporar, porque no hay otra opción para permanecer en dicho lugar.

Las étnicas indígenas y afrocolombianas que llegan a la ciudad en compañía de su familia están caracterizadas por su variedad de expresiones corporales, construidas desde su cultura, prácticas y creencias de su comunidad, en donde los rituales se hacen presentes, acompañados de la música, el canto, la danza, la relación con la tierra, la exploración con el otro y su cosmovisión, lo que hace parte de la pluralidad y multiculturalidad del Estado democrático colombiano, porque como bien dice Assies (2013): las “transiciones democráticas” dieron pie a una reforma constitucional que, en un número de los casos, incluyó el reconocimiento del carácter pluricultural y multiétnico del país (p. 146). Es desde allí que las infancias pueden concebirse como sujetos que permiten la conservación de la tradición y la cultura. Algunas comunidades cuidan el proceso de transferencia y transformación cultural; sin embargo, este proceso se complejiza por las problemáticas actuales del país, en las cuales las comunidades deben de emigrar a las ciudades, en donde cada vez más se hace inminente la pérdida de los saberes ancestrales por parte de los niños y las niñas que habitan la ciudad, debido a que se enfrentan al desconocimiento y discriminación social, causando que los infantes y sus familias se transformen, para poder pertenecer y ser aceptados en un contexto que no los reconoce.

Kottak (1994) habla del intercambio de rasgos culturales, resultante de que los grupos estén en contacto directo. Así las cosas, los patrones culturales originales de cada uno o de ambos grupos pueden verse alterados; además, los grupos se mantienen diferentes, esto permite dar cuenta de cómo el intercambio cultural, al que se ven expuestos los niños y niñas pertenecientes a un grupo

étnico en la ciudad, genera ciertas modificaciones culturales, lo cual puede traer como consecuencia la pérdida de algunas tradiciones y las transformaciones de otras.

Hablar de transformaciones involucra no solo a las infancias étnicas, sino a los otros que las acompañan, ya que si bien existen pérdidas, también hay elementos que se quedan y que se establecen como pertenencias, las cuales son llevadas a distintos escenarios que habitan; estas pertenencias identifican y dan identidad a estos niños y niñas que se ven expuestos a un territorio que, en muchas ocasiones, les observa de manera discriminatoria, ya sea por un vestuario distinto, por accesorios llamativos o incluso por un lenguaje no entendido. Es en este punto donde el rol del cuidador o el agente educativo es crucial en la formación del otro, frente a la identificación de las diferentes prácticas y saberes pertenecientes a otras comunidades; formar en el respeto y la inclusión son pilares que se deben involucrar en una formación inicial.

Desde algunas prácticas discursivas expuestas por agentes educativas, entrevistadas en el proyecto del cual parte este artículo, se evidencia que la interacción de los niños y niñas de población étnica con los niños y niñas endémicos se basa principalmente en el juego; sin embargo, el juego de la población étnica en muchas ocasiones debe ser modificado e incluso eliminado, ya que es, como lo mismas agentes educativas lo mencionan: “Brusco” o “Peligroso”, aunque en el contexto en el que el niño o la niña lo vive, originalmente, este es totalmente normal. Entonces, frente a estas pertenencias se debe tener presente la formación previa del contexto para poder acoger y ofrecen oportunidades que no desconfiguren o hagan perder la identidad de este niño o niña, quien se ve obligado a adaptarse de manera abrupta.

Y es que las etnias tienen plena confianza en los saberes del pueblo; estas prácticas permiten, a partir de la tradición oral, costumbres y dinámicas, favorecer la convivencia de las comunidades. La expresión de estos procesos se aleja de las prácticas occidentales y se comprenden a partir de la vivencia, el pensamiento y la intuición. Al migrar las comunidades, especialmente las infancias, adoptan nuevos lenguajes, nuevas expresiones, nuevos aprendizajes, retando a la comunidad a mantener los conocimientos de los ancestros, aunque la realidad es que desde la expresión de algunas comunidades persiste la amenaza de perder las lenguas, los vestuarios, los juegos, las prácticas, las historias, las comunidades.

En la Constitución Política colombiana se visualizan artículos que generan soporte a las poblaciones étnicas: el artículo 7 plantea que “El estado reconoce y protege la diversidad étnica y

cultura de la Nación colombiana” (p. 56); y el artículo 67 indica que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura” (p. 78). Lo anterior está complementado con la Ley 115 de 1994, por medio de la cual se define el contenido de la Ley general de educación, y en el que se realiza el abordaje de la educación para los grupos étnicos, específicamente en el Título III, Capítulo 3, donde se aborda la etnoeducación, lengua materna, formación de educadores para grupos étnicos, organizaciones vinculadas a el proceso etnoeducativo, entre otros.

A partir de estas normativas es notable el liderazgo ejercido por actores de las etnias, como la indígena, afrocolombiana y ROM, los cuales presentan desde diferentes cátedras el reconocimiento de los propios saberes ancestrales, implementando estrategias desde la tradición oral, formación de los líderes de las comunidades y socialización de dichos saberes en diferentes contextos, especialmente el educativo, con miras a que sean reconocidos y validar dichas leyes. El artículo 56, del Título III-Capítulo 3: Educación para grupos étnicos, de la Ley General de Educación, expresa que:

La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente ley y tendrá en cuenta, además, los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura. (p. 14)

Cabe preguntarse por qué se sigue observando en los ambientes educativos prácticas estandarizadas no acordes a la historia de las etnias. Se diferencia en algunas instituciones la cátedra de Estudios Étnicos, la cátedra de Estudios Afrocolombianos, pero no se observa una concienciación entre el sistema educativo que permita la tradición desde la primera infancia, vinculando desde el nacimiento, en las comunidades inmigrantes, un acceso, libertad y construcción de saberes, ya que en estas etapas se instauran muchos procesos de aprendizaje, reconocimiento de los ancestros y, en general, del desarrollo del ser humano.

Por otra parte, el artículo 57 del Título III, Capítulo 3: Educación para grupos étnicos, de la Ley General de Educación, expresa que la “Lengua materna. En sus respectivos territorios, la enseñanza de los grupos étnicos con tradición lingüística, propia será bilingüe, tomando como fundamento escolar la lengua materna del respectivo grupo” (p. 14).

Al remitirse a la tradición oral, las comunidades étnicas que no han migrado a la ciudad dan continuidad a las prácticas de su etnia, y esto permite que no se vean permeadas por otras tradiciones o prácticas culturales. El auto-reconocimiento de los niños y las niñas, respecto a la etnia, la lengua materna y las costumbres es a lo que se debe apuntar desde edades tempranas; es responsabilidad de todos los actores del desarrollo de estos, reconocer y ofrecer estrategias para el auto-reconocimiento que favorezcan la apropiación étnica y el aporte desde la cultura.

### **Invisibilización-visibilización desde el reconocimiento y el empoderamiento de las comunidades étnicas**

Ha sido una lucha constante de visibilización, reconocimiento y empoderamiento de las comunidades étnicas, a través de la historia, ya que estas, a pesar de la contribución que han tenido y tienen en la construcción de sociedad, han sido comunidades excluidas, maltratadas, desterradas, abandonadas e invalidadas por el Estado social y político colombiano. Castillo y Caicedo (2018) dicen que:

Colombia ocupa el segundo puesto continental en cuanto a presencia demográfica de población afrodescendiente. Su desenvolvimiento como nación cuenta con una importante historia de movilizaciones políticas de comunidades negras en las que suman muchas formas de lucha por la libertad y la igualdad en derechos. (p. 140)

Esto conlleva a reflexionar en torno a una historia que ha estado marcada por la “invisibilización”, en donde, pese al valor político, económico y social que tienen las comunidades étnicas, estas han tenido que estar en una constante disputa por sus derechos, los cuales siempre le han pertenecido, pero le han sido desconocidos y subyugados, debido a poderes e intereses de dominio, producto de la colonización. Es un largo recorrido que las comunidades afrocolombianas han tenido que enfrentar; acontecimientos que han marcado la historia y han dado paso a cuestionamientos de la verdadera problemática en el tiempo, y que hoy continúan.

Castillo y Caicedo (2018) describen algunos de los acontecimientos que han atravesado las comunidades afrocolombianas, en la lucha de una educación no racista. A raíz del ocultamiento producido en las prácticas educativas, abordadas en la escuela, surgen los colectivos y movimientos que combaten estas prácticas perpetuadoras del racismo y la discriminación, y gracias a estas luchas, batalladas por líderes, profesionales y personas de la misma comunidad, surgen algunas leyes, entre ellas la Ley 70 de comunidades negras, expedida en 1993, en donde se contempla una educación multicultural y un currículo incluyente, que vinculan y aseguran la cultura, la tradición, las creencias y los saberes ancestrales, partiendo desde ellos, creando políticas de etnoeducación para las mismas comunidades y desde la inclusión de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA).

El surgimiento de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), jurídicamente reconocido en la década de los noventa del siglo XX (1998), es el resultado de una propuesta surgida tres décadas atrás cuando los militantes, intelectuales, profesionales, estudiantes y líderes negros, ya habían propuesto la necesidad de afectar una de las formas del racismo epistémico a través del conocimiento de las culturas negras de América y del África en todos los niveles de la educación. (Castillo y Caicedo, 2018 p. 145)

Esto se convierte en un gran suceso, ya que da paso a la interculturalidad en la educación colombiana. Ahora bien, las comunidades indígenas también han hecho parte de una historia cargada de lucha y visibilización constante, como bien dicen Stephens et al. (2006):

Las comunidades, pueblos y naciones indígenas son aquellas que, teniendo una historia de continuidad con las sociedades anteriores a la invasión y precoloniales que se desarrollaron en sus territorios, se consideran distintos de otros sectores de las sociedades que ahora prevalecen en aquellos territorios, o partes de ellos. Forman en la actualidad sectores no dominantes de la sociedad y están decididos a preservar, desarrollar y transmitir a las generaciones futuras sus ancestros territorios, y su identidad étnica, como base de su existencia continuada como pueblos, de acuerdo con sus propios patrones culturales, instituciones sociales y sistema legal. (p. 60)

En concordancia con lo anterior, no es posible desconocer los grandes avances que se han generado gracias al empoderamiento de las diferentes comunidades. No obstante, pese a la existencia de la ley, se dificulta su cumplimiento ante una educación estandarizada y que gira en



torno a ciertas antinomias, dicotomías y paradojas de la escuela, y que lo único que hace es crear un cuerpo-sujeto ausente, que no se reconoce, no se apropia de su identidad y no se construye en ella.

Es necesario que la educación y el Estado asuman la visibilización y el reconocimiento de las comunidades étnicas, en donde la etnoeducación puede sumarse como uno de los elementos para ello. Entendiendo cómo, a partir de ella, se puede dar paso a la existencia de un cuerpo-sujeto presente, y que como dicen Moreno y Calvo (2010): “Gracias a los procesos etnoeducativos el niño y la niña, llegan a ser miembros activos y conocedores de su cultura, marco axiológico y cosmológico”(p. 134), reconociendo los diferentes contextos culturales en los que se encuentran inmersos la población étnica, vistos no solo desde una lógica occidental, que desconoce las necesidades de cada cultura y su capacidad para gobernar y construir sociedad.

Dar paso a la interculturalidad en la escuela es otro de los elementos que se puede sumar a la visibilización, en tanto permite un control natural para que fluyan las subjetividades, el acto creativo de educar y la pluralidad humana. Es allí donde se ponen en juego las pertenencias que tienen los niños y las niñas indígenas o afrocolombianos, quienes, si bien asumen ciertas renunciadas, demandadas por la ciudad, también cuentan con prácticas y saberes que les pertenecen y los ponen en juego en estos escenarios educativos. Es así como constantemente se observan juegos y actividades como: la pintura facial, la lucha libre (como práctica Emberá), la danza tradicional desde las rondas y rituales, el respeto por los territorios, sitios sagrados y el Jaibaná, los tejidos, las narrativas, la construcción del tambor como instrumento representativo. Lo anterior, como bien lo rescataron, desde el discurso, algunas agentes educativas que acompañan a niños y niñas indígenas y afrocolombianos se suma a la visibilización emprendida por sí mismos, dando paso a la pluralidad y a la diversidad en la interacción con los otros.

En este orden de ideas, en la construcción de identidad se deben tener en cuenta las narrativas de los pueblos indígenas y afrocolombianos; Hernández et al. (2019), afirman que:

La narrativa de las historias personales en las relaciones cotidianas, no es simplemente una forma de comunicación con el otro (o a uno mismo) sobre la vida, es el medio a través del cual se construyen las identidades. Así se construye lo colectivo y lo histórico, que, reproducido individual y contextualmente, define sus procesos identitarios y su autorreconocimiento. (p. 102)



Es por ello por lo que el empoderamiento de las comunidades afrocolombianas e indígenas contiene una historia permeada por aspectos que buscan visibilizar, y por lo cual se posibilita la construcción de identidad de las individualidades y colectividades étnicas. Es de esta manera que surgen diferentes movilizaciones sociales, manifestaciones populares, organizaciones y movimientos políticos y sociales que buscan transformar condiciones hegemónicas del Estado, el cual se basa en una inclusión de identidad nacional desde la discriminación y la segregación. Es desde allí que la visibilización toma fuerza desde las mismas comunidades étnicas, quienes, en defensa de sus derechos, para la reivindicación y cumplimiento de estos, se organizan y realizan diferentes acciones, como lo fue en el siglo XX, que entre tantos que surgieron en territorios, entre ellos caucanos, se traerá a colación:

El movimiento étnico, iniciado en la década de los 90', se destaca por su despliegue de carácter nacional. Desde las diferentes latitudes y hemisferios geográficos los afrocolombianos luchan por el reconocimiento de derechos diferenciados y por la búsqueda de reconocimiento constitucional para este grupo social. (Hurtado, 2004, p. 78)

Esto da cuenta cómo desde allí se posibilita el reconocimiento, partiendo de la diferencia y la construcción colectiva. En la actualidad hay una lucha constante, por parte de organizaciones y colectivos, hacia el poder e independencia de cada uno de los individuos y comunidades indígenas y afrocolombianas, los cuales parten de su historia, sus luchas de libertad, y cómo sus dioses, vestuario, peinados, bailes, canciones, juegos, entre otros, hicieron y hacen parte del camino a la liberación, en torno a sus identidades.

El Estado, la educación y la familia poco a poco se involucran y reconocen la posibilidad que tienen hacia el desarrollo humano, desde lo etnodiferencial, aunque aún es mucho el camino por construir, ya que se encuentran algunos vacíos a nivel político y social. Es importante que se tengan en consideración a las infancias étnicas; este es un punto crítico encontrado en la investigación, desde estas tres instituciones, ya que estas suelen ser mencionadas, comprendidas y acompañadas, más desde la universalidad y no desde las particularidades culturales que son importantes para su óptimo desarrollo.

Es una tendencia encontrarse con discusiones en torno a la exclusión, el racismo, el maltrato y la determinación constante de las comunidades por el reconocimiento de su cultura y

de sus tradiciones. Y en medio de esto, se evidencia cuán importante es investigar y reflexionar en torno a las comunidades étnicas.

No es una única historia, las comunidades indígenas y afrocolombianas existen, son y serán comunidades valiosas y llenas de muchas historias que no empiezan con la esclavitud, la exclusión y el olvido social; son incontables las historias por conocer y por construir. Entonces, desde allí es posible empezar a hablar de la “visibilización” y las historias no contadas, historias que se construyen desde el amor, el respeto, el saber, la ancestralidad, la cultura, y la tradición, en donde la etnoeducación y el etnodesarrollo coexisten, partiendo también de una apropiación cultural por parte de las mismas comunidades étnicas.

### **Infancia, educación y cuerpo**

La infancia constituye uno de los momentos más importantes en la vida del ser humano. Es este momento en donde se forman y constituyen aspectos que comprenden lo físico, lo psicológico y lo social; se empieza a construir la forma de ver el mundo; y el individuo, sea niño o niña, crea sus bases frente a lo que le acontece o rodea, inicia su reconocimiento ante una comunidad, ante la mirada del otro; y el otro, principalmente el adulto, se convierte en un referente, es por eso por lo que un acompañamiento efectivo y positivo en esta etapa de la vida es sumamente importante. Así las cosas, se deben reconocer aspectos básicos para realizar ese acompañamiento efectivo; aspectos como el respeto, la tolerancia, las habilidades en la comunicación y las técnicas para la enseñanza. Sin embargo, estas características no son innatas y en muchas ocasiones se debe educar al adulto para que este pueda educar al niño, y es precisamente en este punto en donde la escuela juega un papel importante en la formación del ser, ya que da pautas en esta formación, la cual muchas veces se omite en un contexto familiar e incluso social.

A continuación, se expondrá cómo desde lo histórico la infancia juega un papel sumamente importante en la construcción de la identidad de una comunidad, y cómo en esta construcción la escuela se convierte en un referente para poder entender ese cuerpo vivido, pensado e identificado.

A través de la historia el ser humano ha mostrado la necesidad de conocer más acerca del mundo que lo rodea; no solo le ha bastado con observar, también ha tenido que documentar, experimentar e incluso cuestionar a otros. Se podría decir, entonces, que el conocimiento siempre

ha motivado al ser para su evolución; pero esta llamada evolución ha traído consigo factores que podrían considerarse, tanto positivos como negativos. De hecho, la creación de la primera lanza por parte del hombre primitivo, la creación de la figura política en la antigua Grecia, la creación de un método de vía rápida para la enseñanza del latín, recopilado en el “Doctrinal”, cuyo autor fue el gramático y maestro de francés Alejandro de Villa Dei, el telescopio de Galileo, la máquina de vapor en el siglo XVIII, son pequeñas muestras de cómo el hombre ha utilizado su curiosidad para afrontar la realidad que lo rodea, pero esto no sería posible sin la intermediación de la escuela, de la educación. Así lo menciona Vygotsky (1984): “El enseñante debe pensar y actuar sobre la base de la teoría de que la mente es un conjunto de capacidades, capacidad de observación, atención, memoria, razonamiento, etc.” (p. 108). Sin embargo, hubo otros momentos donde la educación de unos permitió el agobio de otros; por ejemplo, la colonización, la esclavitud, las guerras mundiales, por no mencionar más, dejan claro que el ser humano siempre buscará la forma de interponer y defender sus propios intereses, y es aquí donde la educación permite generar en el individuo valores y empatía por la diferencia; incluso daría bases a la rebelión, si así fuere necesario: “la educación jugaría un papel esclarecedor para que, con las herramientas apropiadas, los sujetos pudieran re-conocer las causas de su situación de opresión y logran emanciparse” (Romero-Medina, 2010, p. 4).

Y es que precisamente la educación logra generar cambios no solo a nivel social, sino también a nivel personal, donde es el individuo el principal protagonista del cambio, un cambio que se evidencia desde las relaciones, tanto interpersonales como intrapersonales, y estos cambios deben hacerse desde la infancia, ya que como se expone al inicio de este apartado, es el momento de la vida en que se crean unas bases sólidas, las cuales permitirán respetar y convivir con el otro, desarrollarse como persona; y en Colombia esta concepción no es ajena. Muñoz (2017) explicó:

Una de las principales políticas públicas que creó el gobierno colombiano, a partir del Plan Nacional de Desarrollo: Estado comunitario: Desarrollo para Todos (2006-2010), la Política Pública Nacional de Primera Infancia, aprobada mediante el Conpes 109 en diciembre del año 2007. Este documento Conpes nació bajo la lógica de fortalecer los procesos que conlleven al efectivo desarrollo de la primera infancia en Colombia (Conpes, 2007). Argumentando que es necesario implementar lineamientos para fortalecer el desarrollo de los niños y niñas menores de 6 años y así garantizar un aporte generacional

con máximos beneficios de forma auto-sostenible, ya que es en esta primera etapa donde los niños y niñas fundamentan el desarrollo de la persona. (p. 5)

Pasando entonces al plano multiétnico y multicultural, se hace necesario generar estrategias que ayuden al niño y a la niña a formarse en habilidades o herramientas de comunicación, sin ningún concepto de discriminación.

Se está apenas sobrepasando una crisis de salud pública, en el ámbito mundial, la cual conllevó al aislamiento y a la virtualidad; esto generó un gran reto a nivel educativo, ya que hasta ese momento no se concebía la educación únicamente de forma virtual, lo que llevó a crear nuevas estrategias que permitieran convivir con esta nueva realidad; “Con la implementación de nuevas tecnologías en el campo de las comunicaciones, surgen otras tendencias que sugieren la creación de comunidades en red, o multired” (Tonon, 2009, p. 21), y esto no debe ser un obstáculo para la formación inicial y el desarrollo de los procesos educativos. Es así como Tonon (2009) enfatiza que:

En estas circunstancias, ya no es preciso que los individuos estén frente uno del otro y que pertenezcan a un área geográfica concreta, para conformar «comunidades virtuales». De otra parte, se subraya «el individualismo en red» como el conjunto de relaciones interpersonales en búsqueda de apoyo, identidad social, información y sentido de pertenencia. (p. 21)

Retomando el concepto de la educación como una construcción en diferentes esferas desde lo físico, lo psicológico y lo social, es necesario considerar la formación del ser humano en lo que se podría denominar una educación sin fronteras, una educación que permita la inclusión no solo de necesidades especiales, sino también de multiculturalidad, que visibilice diferentes etnias a través de una metodología incluyente y no disgregada para unos u otros. “Es preciso señalar que la identidad cultural, posee carácter dinámico por la permanentemente búsqueda de una identificación y construcción social que implica un intercambio de uno con el otro y los otros” (Mayorga et al., 2019, p. 7). Es por esto por lo que, en una era donde la conectividad digital se ha convertido en una herramienta principal del día a día, como una alternativa a la demanda del contexto, y donde no es posible tener contacto físico con el otro, es necesario descubrir o indagar sobre alternativas que permitan, incluso desde la virtualidad, rescatar y poner en evidencia los diferentes pensamientos y acciones de saberes ancestrales, que protejan la identidad de una

comunidad que es igual a todas y que no se puede mirar como algo distinto o minoritario. Al contrario, se debe conectar y rescatar todo aquello que haga parte de la historia, generando así un reconocimiento al cuerpo vivido, pensado e identificado, que, aunque sea distinto en fisionomía, recuerda la importancia de la historia y de una identidad que no puede desaparecer, y debe alimentar los caminos de construcción colectiva.

Cuando se habla de un cuerpo vivido, se habla precisamente de ese movimiento, de esa corporeidad que define e identifica, y que se hace distinta en las diferentes etnias; un cuerpo pensado desde el aporte que se realiza a la sociedad, desde lo que se es y desde lo que se piensa; pero, lo más importante, que el otro me identifique como parte de ese territorio, de esa historia que se ha construido y que ha permitido formarse de generación en generación, alcanzando un reconocimiento, no solo en el contexto nacional, sino también mundial.

Teniendo en cuenta que “La identidad es un proceso dinámico y su formación comprende aquellos elementos propios a los seres humanos, que les permite identificarse y diferenciarse unos de otros. La identidad cultural se construye en el devenir histórico” (Mayorga et al., 2019, p. 8), se hace necesario construir alternativas que permitan, desde esos procesos iniciales, una apropiación de la identidad, donde se visibilice la historicidad del ser, reflejada en la infancia y transversalizada por los diferentes procesos educativos. Bien argumentan Ospina Tascón et al. (2019): “Es importante conceptualizar la creciente prevalencia del cuidado infantil organizado para niños pequeños en formas que van más allá de la calidad y los resultados” (p. 60), en donde se da un verdadero sentido a la infancia en un cuerpo que se identifica y se educa desde la diferenciación.

### **Participación de la educación, la familia y el Estado (político y social) en la construcción de identidad de los niños y las niñas pertenecientes a comunidades étnicas en la ciudad**

La primera infancia es un momento del ser humano en el cual confluyen diferentes aspectos para su desarrollo. La familia se convierte en un actor importante para la protección, la formación y la construcción de experiencias significativas; lo menciona Vasallo (2015) “La familia constituye uno de esos grupos humanos que inmersa dentro del macro grupo que constituye la sociedad, se integra y desarrolla teniendo en cuenta la situación económica- política y social imperante” (p. 1). Estos aspectos vistos de forma positiva generan ambientes confiables, los cuales los niños y niñas

aprenden principalmente por imitación, y van creciendo y desarrollando desde esos saberes previos transmitidos por los adultos significativos de su contexto, preocupados por construir, de generación en generación, la cosmovisión del mundo desde unas competencias familiares establecidas. Como bien dice Hernández (2012):

El desarrollo de competencias tanto de la familia como del niño o la niña, se potencia en una interacción mutua desde el afecto y el reconocimiento de las propias capacidades y las del otro. Niños, niñas y adultos significativos se acompañan, se apoyan, se provocan y se motivan recíprocamente en el descubrimiento y construcción de aprendizajes y competencias según su momento vital de desarrollo. (p. 100)

De otro lado, el Estado implementa leyes que buscan afianzar dichos aspectos, a partir de la garantía de derechos, estos que deberían aplicarse para todos los niños y niñas en la sociedad, vista la sociedad como ese contexto que alberga, vincula y ofrece diversas posibilidades a partir de la multiculturalidad, la institucionalidad y la potencialidad de diversos ambientes. A partir de estos componentes los niños y las niñas construyen su identidad, su auto reconocimiento y visión del mundo. Todo lo expuesto debería aplicarse a todos los niños y niñas de forma global, vinculando las individualidades y lo multicultural de cada sociedad.

¿Qué está pasando con ese contexto integral para potenciar el desarrollo de la primera infancia, donde no se evidencia la igualdad, a partir de la diferencia en la cual el Estado y la sociedad no garantizan dichos derechos o procesos de visibilización y, por tanto, se ve comprometida la formación integral del niño y/o niña, incluso desde el grupo familiar?

Pensar en que alguien tenga que luchar por lo que le pertenece, es algo realmente absurdo; sin embargo, es una realidad que constantemente es evidenciada, en donde se observa a las comunidades étnicas luchando por una identidad que les fue arrebatada y que hoy sigue perpetuando ese flagelo. Encontrarse con que tan solo hace 50 años<sup>1</sup>, aproximadamente, en Colombia se hable de una educación incluyente y que reconoce a las diferentes culturas, y que a hoy se sigan dando luchas entre las prácticas excluyentes y arbitrarias de una sociedad que no

---

<sup>1</sup> En 1978 se realiza el primer congreso de Cultura negra de las Américas y en años anteriores, en la década de los setenta, se abren debates y discusiones que parten del racismo en Colombia, en donde intelectuales, docentes y líderes inician un arduo trabajo por la visibilización de los grandes aportes culturales a la nacionalidad colombiana por parte de los afrodescendientes (Castillo y Caicedo, 2018, p. 144).

reconoce a un país diverso y multicultural, es algo realmente diciente y que abre paso a diferentes discusiones. Particularmente en este artículo se pretende reflexionar en torno a la participación de la educación, la familia y el Estado (político y social) en la construcción de identidad de los niños y las niñas pertenecientes a comunidades étnicas en la ciudad. Rincón (2019) dice que:

Desde el punto de vista moral, la exclusión es actualmente un indicio de transformación de la identidad del ciudadano entendido en principio como agente moral y político integrado en paciente moral, desamparado y no integrado (Veca, 2005), a quien faltan las condiciones necesarias para poder ejercer sus capacidades y funcionar en la toma de decisiones sobre la vida personal y en común, como lo menciona Sen (2004). Desde el punto de vista moral y político de Schramm (2008), la exclusión social está vinculada a la cultura de los derechos humanos y se refiere a las varias generaciones de derechos: a los derechos de primera generación (o individuales), a los derechos de segunda generación (o “sociales”) y a los derechos de tercera generación (que pueden incluir los “derechos ambientales” y los de las “generaciones futuras”). (p. 10)

Es desde allí que el Estado, la familia y la educación deben entenderse como actores principales en la garantía de derechos de los niños y las niñas, y entender que uno de ellos es la identidad. Es necesario atender las realidades en las que se ven sumergidas las infancias étnicas que habitan la ciudad, las cuales no deben verse expuestas a una transformación de la identidad como indicio de la exclusión.

### **Conclusión**

La familia, como fuente influenciadora en la crianza y desarrollo del ser humano, juega un papel fundamental en los procesos de empoderamiento de las tradiciones culturales. Lo anterior se hace posible desde la vinculación de procesos educativos que permitan a las familias reconocerse, para potenciar la identidad, contribuyendo significativamente en el desarrollo integral de los niños y las niñas, lo cual genera la resignificación de escenarios de vulneración e invisibilización, que parte de la apropiación y el empoderamiento de sus construcciones, las cuales se ponen en juego para la configuración de identidad, en relación con otros.



Además, como fue posible evidenciar desde las prácticas discursivas de las agentes educativas, son las prácticas tradicionales: el juego, la oratoria, la literatura, la danza, los rituales y la ancestralidad las que permanecen en los contextos y que les permiten identificarse y construirse individual y colectivamente, presentando mayores herramientas para retroalimentar sus comunidades, desde el aspecto educativo, cultural y social.

En la actualidad se cuenta con programas, movimientos y líderes que realizan un aporte significativo a la conservación de los saberes ancestrales y tradiciones de la población étnica; pese a este suceso, el autorreconocimiento de los niños y niñas en diversos contextos, como el educativo, se ve afectado. Por ello, se hace necesario fortalecer dichos programas, desde las diferentes entidades relacionadas con educación y cultura, para que vinculen no solo a la población joven y adulta, sino a la primera infancia, con la cual, a partir de los proyectos de aula, se generen espacios de respeto a la identidad cultural, esto acompañado con leyes que den sustento a la protección de los derechos humanos en todos los contextos, en los cuales dichas poblaciones no se vean obligadas a desplazarse de los territorios, sino que cuenten con las garantías necesarias para su libre construcción y fortalecimiento en sociedad.

Fortalecer el reconocimiento de las comunidades en sus propios territorios, respetando los saberes ancestrales, las personas que han contribuido de generación en generación para favorecer los descendientes, es un proceso que debe estar acompañado de leyes del Estado que generen mayor confianza en las poblaciones de todo el territorio; además, de estrategias que permitan el reconocimiento de la cultura y su libre desarrollo en la sociedad, sin estigmas, miedos o situaciones que excluyen dichas creencias. Así mismo, se necesita de una educación superior pensada en fortalecer procesos académicos y pedagógicos, desde la formación en etnoeducación e interculturalidad, para permitir así el desarrollo de las comunidades étnicas y conservación de la cultura y la tradición.

Finalmente, a partir de este artículo se suscitan reflexiones frente a futuras investigaciones que giran en torno a dos perspectivas; la primera: cómo se concibe y se vive la infancia en las comunidades étnicas, en sus diferentes contextos; y la segunda, es en torno al reconocimiento de las infancias étnicas con tópicos como el juego, la puericultura, y la visibilización de saberes ancestrales para la protección y el desarrollo de los mismos, en los diferentes contextos, tanto de la comunidad como de entidades estatales.



### Referencias

- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Leyer.
- Assies, W. (2013). Multiethnicity, The State and The Law in Latin America [Multiétnicidad, Estado y Derecho en América Latina]. *The Journal of Legal Pluralism and Unofficial Law*, 31(43), 145-158. <https://www.doi.org/10.1080 / 07329113.1999.10756532>
- Carranza, J. (1999). Cultura y desarrollo. Incitaciones para el debate. *Revista Temas*, (18-19), 29-38. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-80272005000100074](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-80272005000100074)
- Castillo, E., y Caicedo, J. A. (2018). La inclusión de los estudios afrocolombianos en la escuela colombiana. La lucha por una educación no racista. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 7(1), 139-149. <http://portalderevistas.unsa.edu.ar/ojs/index.php/cisen/article/viewFile/1075/1034>
- Ccohaquira, R., y Huaman, D. (2017). *Fortaleciendo la identidad cultural desde la revaloración de las actividades rituales andinas en los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial Nuestra Señora del Rosario del Distrito de Combapata-Sicuani-Cusco* [Tesis de especialidad]. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/3576/EDSccrr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Congreso de la República de Colombia (27 de agosto 1993). *Ley 70*, por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. [https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/30\\_ley\\_70\\_1993.pdf](https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/30_ley_70_1993.pdf)
- Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). *Ley 115*, por la cual se expide la Ley General de Educación. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Creswell, J. (2007). *Investigación cualitativa y diseño investigativo. Selección entre cinco tradiciones*. (Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Trad.) Editorial Gedisa. <https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>

- Cueto, J. (2018). *Estado del arte. Infancia Indígena colombiana: Cultura, educación y prácticas interculturales* [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional.  
<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/11070>
- Galeano, M. E. (2020). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Xkb78OSRMI8C&oi=fnd&pg=PA11&dq=Galeano,+M.+E.+\(2020\).+Dise%C3%B1o+de+proyectos+en+la+investigaci%C3%B3n+cualitativa.+Universidad+Eafit.&ots=zsGxeUSDqJ&sig=SIKH4T8HHKqGM3kZ8A726x4dYT0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Xkb78OSRMI8C&oi=fnd&pg=PA11&dq=Galeano,+M.+E.+(2020).+Dise%C3%B1o+de+proyectos+en+la+investigaci%C3%B3n+cualitativa.+Universidad+Eafit.&ots=zsGxeUSDqJ&sig=SIKH4T8HHKqGM3kZ8A726x4dYT0#v=onepage&q&f=false)
- Gómez, G. M., Astaiza, G. M., y De Souza, M. C. (2008). Las migraciones forzadas por la violencia: el caso de Colombia. *Ciência & Saúde Coletiva*, 13(5), 1649-1660.  
<https://www.scielo.br/j/csc/a/ydMJBbnwk7yqY9CnZMx7Zpn/?format=pdf&lang=es>
- Hernández, C. M. (2012). Competencias familiares para el desarrollo infantil en la gestación y primer año de vida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (37), 93-111.  
<https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/389>
- Hernández, D. C., Martínez A. L., y Rojas, G. (2019). Identidades afrocolombianas de niños y niñas de primera infancia y sus cuidadores: estudio de caso desarrollado en el centro cultural del barrio El Oasis del municipio de Soacha (Cundinamarca). *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 11(2), 153-178.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-03662019000200153&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-03662019000200153&script=sci_abstract&tlng=es)
- Hristov, J. (2005). Indigenous struggles for land and culture in Cauca, Colombia [Luchas indígenas por la tierra y la cultura en Cauca, Colombia]. *The Journal of Peasant Studies*, 32(1), 88-117. [http://www.hlrn.org/img/violation/indigenous\\_struggle\\_cauca05.pdf](http://www.hlrn.org/img/violation/indigenous_struggle_cauca05.pdf)
- Hurtado, T. (2004). La construcción de un modelo de ciudadanía diferenciada: el empoderamiento político de la población afrocolombiana y el ejercicio de la movilización étnica. En A. Rojas (Comp.), *Estudios Afrocolombianos Aportes para un Estado del Arte. Memorias del Primer Coloquio Nacional de Estudios Afrocolombianos* (pp. 75-96). Universidad del Cauca.
- Kottak, C. P. (1994). *Antropología: una exploración de la diversidad humana con temas de la cultura hispana*. McGraw-Hill.

- Marcon, S. S., Navarro, F. M., Hayakawa, L. Y., Scardoelli, M., y Waidman, M. A. (2008). Relações familiares ante os valores e costumes em diferentes etnias [Relaciones familiares frente a valores y costumbres en diferentes etnias]. *Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste*, 9(2), 9-19.  
[http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/13426/1/2008\\_art\\_ssmarcon.pdf](http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/13426/1/2008_art_ssmarcon.pdf)
- Mayorga, A., Torres, M., y Sánchez, A. (2019). Identidad y construcción de comunidad en la población afrocolombiana de la localidad de suba, Bogotá. *Tabula Rasa*, (32), 271-288.  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/396/39661317013/39661317013.pdf>
- Moreno, A., y Calvo, C. (mayo-agosto, 2010). Etnoeducación, educación física y escuela: transitando desde la educación informal a la escuela autoorganizada. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 12(2), 131-150.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3311627>
- Muñoz, C. (2017). *Política de primera infancia y enfoque diferencial étnico: Jardines Acunar una experiencia del Distrito Capital* [Tesis de maestría]. Universidad Santo Tomás.  
<http://dx.doi.org/10.15332/tg.mae.2017.00436>
- Ospina Tascón, V. L., Calderón García, T., & Packer, M. J. (2019). Interculturality or Government of Childhood? Challenges of Indigenous Child Care in Colombia [¿Interculturalidad o gobierno de la infancia? Desafíos del cuidado infantil indígena en Colombia]. *Journal of Childhood Studies*, 56-68. <https://journals.uvic.ca/index.php/jcs/article/view/19212>
- Rincón, J. M. (2019). Exclusión social de la infancia afrocolombiana en el aula escolar desde un enfoque bioético. *Revista Colombiana de Educación*, 1(76), 305-320.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-39162019000100305](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162019000100305)
- Romero-Medina, A. (2010). Educación por y para indígenas y afrocolombianos: las tecnologías de la etnoeducación. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 167-182. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281023476010.pdf>
- Shultz, J. M., Gómez, Á. M., Espinel, Z., Ríos, S., Fonseca, M. F., & Hernandez, L. J. (2014). Internal displacement in Colombia: fifteen distinguishing features [Desplazamiento interno en Colombia: quince rasgos distintivos]. *Disaster Health*, 2(1), 13-24.  
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28228997/>

- Stephens, C., Porter, J., Nettleton, C., y Willis, R. (2006). Desaparecidos, desplazados y subvalorados: un llamado a la acción para la salud indígena en todo el mundo. *La Lanceta*, 367(9527), 2019-2028. <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v15n4/v15n4a07.pdf>
- Tonon, G. (Coord.). (2009). *Comunidad, participación y socialización política*. Espacio Editorial.
- Vasallo, M. (2015). La familia: una visión interdisciplinaria. *Revista Médica Electrónica*, 37(5), 523-534. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmedele/me-2015/me155k.pdf>
- Vygotski, L. S. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Infancia y aprendizaje*, 7(27-28), 105-116. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/668448.pdf>