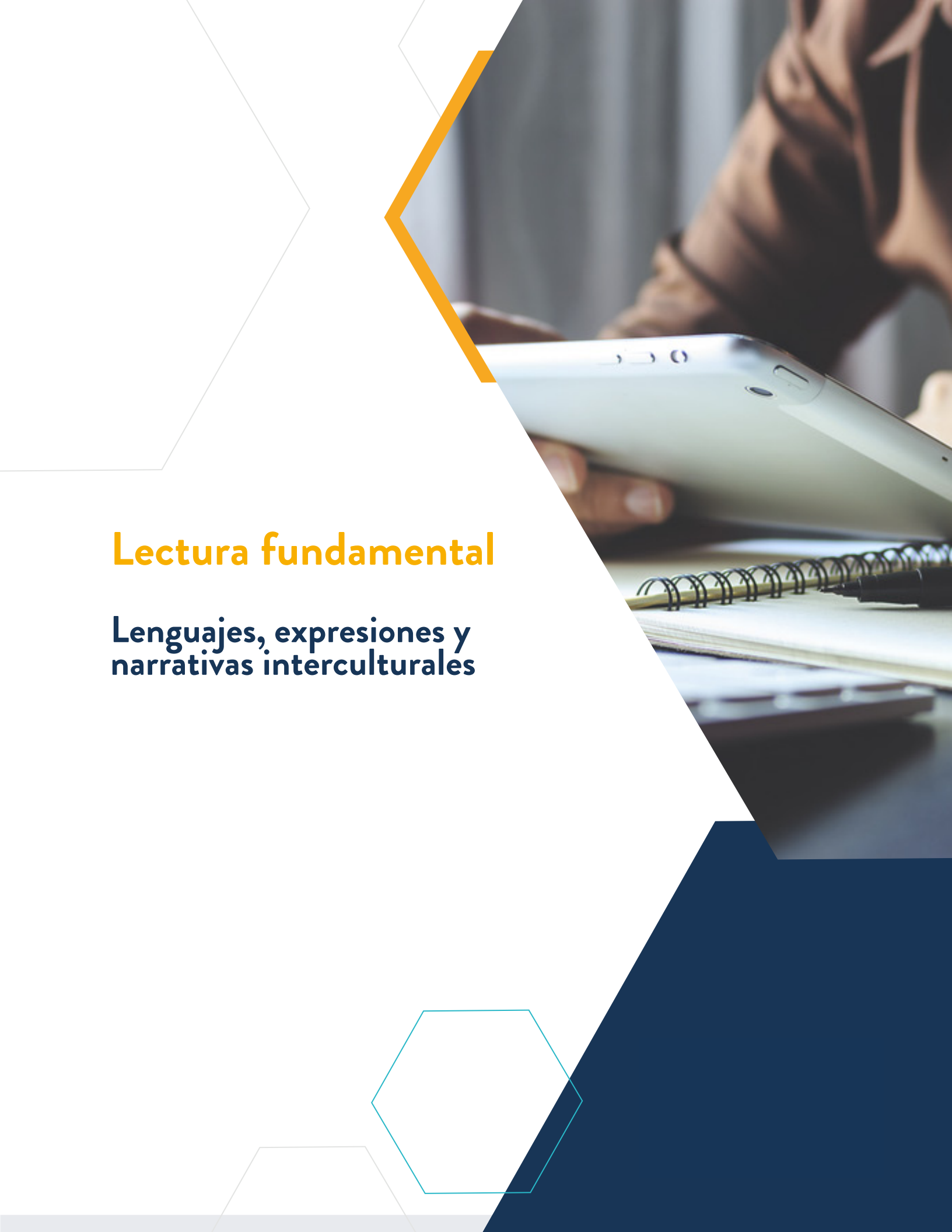


The background features a blurred image of a person's hands holding a white tablet. The image is overlaid with geometric shapes: a large orange chevron pointing left, a thin grey chevron pointing right, and a teal hexagon at the bottom. A dark blue triangle is in the bottom right corner.

Lectura fundamental

**Lenguajes, expresiones y
narrativas interculturales**



Contenido

- 1 Introducción
- 2 Lenguajes orales, gestuales, artísticos y ancestrales en la educación inicial
- 3 Narrativas comunitarias: mitos, relatos y memorias como recursos pedagógicos
- 4 Juego, música y artes como expresiones interculturales de la infancia
- 5 Mediaciones pedagógicas para integrar lenguajes diversos en el aula
- 6 Conclusiones

1. Introducción

La educación inicial intercultural se configura como un campo pedagógico que reconoce la diversidad cultural, lingüística y simbólica de las niñas y los niños como punto de partida para el aprendizaje. En este contexto, los lenguajes no se reducen a la oralidad o la escritura, sino que abarcan un amplio repertorio de formas de expresión que incluyen el cuerpo, el juego, el arte, la música, la narrativa y las prácticas ancestrales. Estos lenguajes son, al mismo tiempo, medios de comunicación, formas de pensamiento y expresiones de identidad. Asimismo, en contextos marcados por la homogeneización cultural, la escuela y estos lenguajes pueden constituirse en espacios de resistencia frente al etnocentrismo y a las formas de interculturalidad funcional que reducen la diversidad a lo superficial o decorativo. En este sentido, reconocer y legitimar estos modos de expresión implica disputar las jerarquías culturales que han subordinado ciertos saberes y abrir posibilidades para la afirmación de identidades y la construcción de otras formas de relación más justas.

Esta lectura aborda la manera en que las niñas y los niños construyen sentido desde sus contextos culturales, integrando saberes familiares, comunitarios y pedagógicos. A través de los ejes desarrollados —lenguajes diversos, narrativas comunitarias, expresiones artísticas y mediaciones pedagógicas— se propone una mirada que trasciende la enseñanza tradicional para situar la experiencia educativa en la vida cotidiana, la memoria colectiva y el territorio. Desde esta perspectiva, la práctica pedagógica no solo acompaña la expresión, sino que también se posiciona críticamente, promoviendo lenguajes que no solo comunican, sino que además resisten, reconfiguran y transforman las relaciones de poder presentes en la educación.

Desde el enfoque del aprendizaje basado en proyectos, esta lectura invita a comprender que el conocimiento se construye en interacción con otros, en diálogo con la cultura y mediante la exploración activa del entorno. En este sentido, la educación inicial intercultural no solo busca el desarrollo de habilidades, sino también la formación de sujetos que reconocen su identidad, valoran la diversidad y participan en la construcción de una sociedad más inclusiva.

2. Lenguajes orales, gestuales, artísticos y ancestrales en la educación inicial

2.1. Lenguajes múltiples en la educación inicial intercultural

La educación inicial contemporánea reconoce que las niñas y los niños se expresan a través de múltiples formas: oral, corporal, gráfica, musical y simbólica. Sin embargo, en contextos interculturales, estos lenguajes no pueden comprenderse únicamente desde marcos pedagógicos externos, sino que deben situarse en las prácticas culturales propias de los territorios. En comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas, los lenguajes se tejen en la vida cotidiana a través de la oralidad, el canto, el tejido, el juego, el trabajo comunitario, los rituales y las relaciones con la naturaleza, constituyéndose en formas legítimas de conocimiento, memoria y transmisión cultural.

Desde esta perspectiva, más que incorporar modelos como el de los “cien lenguajes del niño”, se trata de reconocer que los lenguajes ya existen en las comunidades y que están profundamente vinculados a sus cosmovisiones, historias y formas de habitar el mundo. Tal como se plantea en los lineamientos de interculturalidad, desde la gestación, las niñas y los niños participan de universos simbólicos propios, percibiendo sonidos, ritmos, movimientos y prácticas culturales que configuran su manera de sentir, pensar y conocer. Así, los lenguajes no son solo medios de expresión, sino territorios de identidad, resistencia y continuidad cultural. Esto implica que el lenguaje no es solo comunicación, sino también identidad, memoria y pertenencia.

- **Lenguaje oral**

El lenguaje oral en contextos interculturales incluye no solo el idioma, sino también los relatos, cantos, arrullos y narraciones tradicionales. Estos elementos transmiten valores, historia y cosmovisión.

Por ejemplo, los relatos de abuelos y sabedores permiten a las niñas y los niños comprender su lugar en la comunidad y fortalecer su identidad cultural. La tradición oral constituye, entonces, un eje pedagógico fundamental.

- **Lenguaje gestual y corporal**

El cuerpo constituye uno de los primeros medios de expresión. A través del movimiento, la danza, los gestos y las prácticas cotidianas, las niñas y los niños comunican emociones, aprendizajes y significados culturales.

En muchas comunidades, el cuerpo está ligado a rituales, juegos y formas de interacción que enseñan normas, valores y formas de relación con el entorno.

- **Lenguaje artístico**

El arte en la educación inicial intercultural no se limita a la producción estética, sino que constituye una forma de pensamiento. Dibujos, tejidos, música, construcción de objetos y juegos simbólicos permiten a las niñas y los niños representar su mundo.

La cartilla de identidades destaca que las expresiones artísticas, los juegos y la exploración del medio son fundamentales para que las niñas y los niños imaginen, creen y representen su realidad.

- **Lenguajes ancestrales**

Los lenguajes ancestrales incluyen saberes, prácticas y formas de conocimiento transmitidas de generación en generación. Estos lenguajes están vinculados con la cosmovisión, el territorio y la espiritualidad.

Por ejemplo, en comunidades indígenas, la relación con la naturaleza se expresa a través de narrativas que explican el origen del mundo y orientan la vida colectiva. Estas formas de conocimiento no siempre se transmiten de manera escrita, sino mediante la experiencia, la oralidad y la práctica.

2.2. Lenguajes e identidad cultural en la primera infancia

La construcción de la identidad en la primera infancia está profundamente ligada a los lenguajes. Las interacciones, los sonidos, los objetos y las prácticas culturales configuran la manera en que las niñas y los niños se perciben a sí mismos y a los otros.

Como señalan los lineamientos de interculturalidad, la identidad se construye a partir de las vivencias, las relaciones y los entornos en los que crecen las niñas y los niños.

Esto implica que:

- El lenguaje es una herramienta para reconocerse como parte de una comunidad.
- Las prácticas culturales fortalecen el sentido de pertenencia.
- La interacción con otras culturas permite construir identidades abiertas y respetuosas.

Desde esta perspectiva, la educación intercultural busca fortalecer la identidad propia sin aislarla, promoviendo el diálogo con otras culturas.

¿Sabía que...?



En muchas culturas indígenas, el aprendizaje no se separa del lenguaje corporal, espiritual y comunitario. Aprender implica observar, escuchar, participar y sentir, no solo hablar o escribir. Esto transforma la manera en que se entiende la enseñanza en la primera infancia.

2.3. Lenguajes y prácticas pedagógicas interculturales

El rol del docente en la educación inicial intercultural es fundamental, no como transmisor de contenidos, sino como mediador sensible y crítico que crea condiciones para que los diversos lenguajes de las niñas y los niños sean reconocidos, valorados y potenciados. En este sentido, su tarea implica no solo abrir espacios de expresión, sino también cuestionar aquellas prácticas que invisibilizan o subordinan los saberes culturales presentes en el aula.

Esto supone:

- Reconocer y legitimar los saberes de la comunidad como fuentes válidas de conocimiento.
- Incorporar materiales, símbolos y prácticas culturales propias del territorio, no como elementos decorativos, sino como parte constitutiva de la experiencia pedagógica.
- Propiciar experiencias de diálogo intercultural, donde las distintas formas de sentir, pensar y habitar el mundo puedan encontrarse en condiciones de respeto y horizontalidad.

Un ejemplo significativo es el de una agente educativa que, al notar que las muñecas disponibles no representaban a los niños y niñas de su comunidad, decidió indagar en las formas tradicionales de juego y promover la creación de muñecos con materiales del entorno. Esta experiencia no solo fortaleció la identidad cultural, sino que también abrió la posibilidad de reconocer otras formas de representación y de relación con el mundo.

Experiencias como esta evidencian que los lenguajes no se limitan a lo verbal o simbólico, sino que también se construyen a través de los materiales, los objetos y las prácticas cotidianas, convirtiéndose en escenarios donde se disputa el reconocimiento, la identidad y la posibilidad de narrarse desde lo propio.

Para reflexionar...



¿De qué manera los materiales, canciones, cuentos y juegos que se integran en la práctica pedagógica reconocen o invisibilizan las culturas de las niñas y los niños con quienes se trabaja?

2.4. Lenguajes, interculturalidad y aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) se configura como una estrategia pedagógica privilegiada para trabajar los lenguajes en clave intercultural, al permitir que las niñas y los niños partan de sus propias experiencias, saberes y contextos para construir conocimiento. Más que una metodología, el ABP posibilita procesos de indagación situados, donde los lenguajes se convierten en medios para explorar, narrar, representar y transformar la realidad.

Desde una perspectiva intercultural crítica, los proyectos no solo favorecen el reconocimiento de la diversidad, sino que abren espacios para el diálogo entre culturas, la problematización de las diferencias y la construcción de relaciones más horizontales entre quienes participan en la experiencia educativa.

En este enfoque:

- El lenguaje es herramienta de investigación, al permitir preguntar, indagar, narrar y comprender el mundo desde múltiples perspectivas.
- El lenguaje es medio de creación, al posibilitar que las niñas y los niños representen sus experiencias a través del dibujo, la construcción, la dramatización y otras formas expresivas.
- El lenguaje es espacio de encuentro, donde se escuchan diversas voces, se comparten significados y se negocian sentidos en un ejercicio de diálogo intercultural.

Por ejemplo, un proyecto como “Nuestras casas” puede convertirse en una experiencia profundamente significativa si, más allá de describir estructuras físicas, invita a explorar las formas de habitar, las memorias familiares, los materiales del entorno y las prácticas culturales asociadas al hogar. A través de relatos, dibujos, maquetas y conversaciones con la comunidad, las niñas y los niños no solo expresan lo que saben, sino que también reconocen otras formas de vida, ampliando su comprensión del mundo desde una perspectiva situada y respetuosa.

En síntesis...



Los lenguajes en la educación inicial intercultural no son solo medios de comunicación, sino formas de habitar el mundo, construir identidad y relacionarse con otros. Reconocer su diversidad permite una educación más inclusiva, pertinente y transformadora.

3. Narrativas comunitarias: mitos, relatos y memorias como recursos pedagógicos

Las narrativas comunitarias constituyen uno de los pilares fundamentales en la educación inicial intercultural, ya que permiten a las niñas y los niños comprender el mundo desde los significados contruidos colectivamente en sus comunidades. Estas narrativas, que incluyen mitos, relatos, historias familiares y memorias colectivas, no solo transmiten información, sino que configuran formas de sentir, pensar y relacionarse con el entorno.

En la vida cotidiana de las familias y comunidades, las historias están presentes en múltiples momentos: al compartir los alimentos, en los rituales diarios, en las celebraciones o en la conversación entre generaciones. Estas experiencias narrativas son escenarios privilegiados para el aprendizaje, pues conectan a las niñas y los niños con su historia, su cultura y su identidad.

Tal como se plantea en los documentos de referencia, los cantos, relatos, juegos tradicionales y la tradición oral forman parte de una riqueza cultural invaluable que las niñas y los niños apropian y transforman en sus propias experiencias. En este sentido, las narrativas comunitarias no son estáticas, sino dinámicas y vivas.

3.1. Mitos y relatos: lenguajes simbólicos para comprender el mundo

Los mitos y relatos tradicionales constituyen formas de explicación del mundo que emergen desde la cosmovisión de cada cultura. A través de ellos, las comunidades transmiten conocimientos sobre la naturaleza, los valores, las normas sociales y las relaciones humanas.

En la primera infancia, estos relatos cumplen múltiples funciones pedagógicas:

- Permiten a las niñas y los niños desarrollar la imaginación y el pensamiento simbólico.
- Facilitan la comprensión de fenómenos naturales y sociales desde marcos culturales propios.
- Transmiten valores y enseñanzas de manera significativa.

Por ejemplo, los relatos sobre el origen de los animales, las montañas o los ríos no solo explican el entorno, sino que también enseñan formas de cuidado y respeto por la naturaleza. En este sentido, el mito no debe entenderse como ficción sin valor, sino como una forma legítima de conocimiento cultural.

Asimismo, los relatos familiares —como anécdotas, historias de vida o experiencias cotidianas— permiten a las niñas y los niños situarse en una historia compartida, reconociendo su lugar dentro de una red de relaciones.

¿Sabía que...?

En muchas comunidades, los relatos no se cuentan únicamente con palabras: incluyen gestos, cantos, silencios y objetos. Esto significa que la narrativa es una experiencia multisensorial, en la que el cuerpo y el entorno también “hablan”.



3.2. Memoria y tradición oral en la construcción de identidad

La memoria colectiva constituye un elemento central en la educación intercultural. A través de ella, las comunidades preservan sus saberes, experiencias y formas de vida. En la primera infancia, la memoria se transmite principalmente mediante la oralidad y la experiencia compartida.

Los rituales familiares y comunitarios son espacios donde esta memoria se actualiza. Como se evidencia en los documentos, los ritos conectan con la tradición y la cultura, impactando directamente en la construcción de la identidad y la participación de las niñas y los niños.

Esto implica que:

- Las historias que se cuentan en familia fortalecen el sentido de pertenencia.
- Las narrativas permiten reconocer el pasado y proyectar el futuro.
- La memoria se construye en interacción con otros, no de manera individual.

Por ejemplo, cuando una abuela comparte cómo aprendió un oficio o cuando una familia relata el origen de una celebración, se está transmitiendo una memoria que da sentido a la vida colectiva.

3.3. Narrativas y experiencias pedagógicas en la educación inicial

Incorporar las narrativas comunitarias en la educación inicial implica reconocerlas como recursos pedagógicos legítimos y necesarios. Esto supone un cambio en la práctica docente: pasar de una enseñanza centrada en contenidos estandarizados a una educación que valora los saberes locales.

Las experiencias pedagógicas pueden partir de situaciones cotidianas, como:

- La construcción de historias a partir de objetos significativos.
- La narración de experiencias familiares relacionadas con alimentos, celebraciones o rituales.
- La recreación de relatos tradicionales mediante el juego, la dramatización o el arte.

En este sentido, las experiencias propuestas en los documentos muestran cómo los objetos, los alimentos y los rituales están cargados de historias que pueden ser narradas, reinterpretadas y compartidas. Por ejemplo, los objetos favoritos de las niñas y los niños están vinculados a momentos, afectos y relaciones, dando lugar a narrativas que fortalecen los vínculos familiares y sociales.

Además, la conversación se configura como un elemento clave. El diálogo constante alrededor de las creencias, costumbres y experiencias permite fortalecer la identidad a través de la memoria y la tradición oral.

Para reflexionar...

¿Qué historias circulan en la comunidad educativa? ¿Cuáles han sido escuchadas y cuáles han sido silenciadas?



3.4. Narrativas comunitarias y aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) ofrece un marco pertinente para trabajar las narrativas comunitarias, ya que permite partir de preguntas auténticas y experiencias significativas.

En este enfoque, las narrativas pueden convertirse en el eje de proyectos como:

- “Historias de mi familia”: recopilación de relatos, fotografías y memorias familiares.
- “Mitos de nuestro territorio”: investigación y representación de relatos tradicionales.
- “Fiestas y celebraciones”: exploración de las narrativas que dan sentido a las prácticas festivas.

A través de estos proyectos, las niñas y los niños no solo escuchan historias, sino que también se convierten en narradores, investigadores y creadores de sentido.

Este proceso favorece:

- El desarrollo del lenguaje oral y expresivo.
- La construcción de identidad cultural.
- El reconocimiento y respeto por la diversidad.

Además, el ABP permite integrar múltiples lenguajes: la narración oral se complementa con el dibujo, la dramatización, la música y la exploración del entorno.

Recuerde que...



Las narrativas comunitarias no deben ser “adaptadas” para encajar en la escuela; por el contrario, la escuela debe abrirse para acogerlas, respetarlas y potenciarlas.

3.5. El rol del docente como mediador de narrativas

El docente en contextos interculturales cumple un papel fundamental como mediador entre las narrativas de la comunidad y los procesos educativos. Esto implica:

- Escuchar activamente a las niñas, los niños y sus familias.
- Valorar las historias locales como fuentes de conocimiento.
- Generar espacios de diálogo intercultural.

Asimismo, el docente debe evitar jerarquizar unas narrativas sobre otras. Las historias de una comunidad indígena, afrodescendiente o campesina tienen el mismo valor que cualquier otro tipo de conocimiento.

El desafío pedagógico consiste en tejer puentes entre saberes, permitiendo que las narrativas comunitarias dialoguen con otros conocimientos sin perder su sentido y autenticidad.

En síntesis, las narrativas comunitarias —mitos, relatos y memorias— son herramientas pedagógicas esenciales en la educación inicial intercultural. A través de ellas, las niñas y los niños construyen identidad, desarrollan el lenguaje, fortalecen vínculos y comprenden el mundo desde su cultura.

Integrarlas en la práctica educativa implica reconocer la riqueza de la tradición oral, abrir espacios de participación y promover experiencias significativas que conecten la escuela con la vida comunitaria. Más que contar historias, se trata de habitar las narrativas como experiencias vivas de aprendizaje.

4. Juego, música y artes como expresiones interculturales de la infancia

El juego, la música y las artes constituyen formas privilegiadas a través de las cuales las niñas y los niños expresan, comprenden y recrean el mundo. En contextos interculturales, estas expresiones no solo favorecen el desarrollo integral, sino que también se convierten en vehículos de transmisión cultural, construcción de identidad y diálogo entre saberes.

Desde la educación inicial, estas prácticas deben ser comprendidas no como actividades aisladas, sino como experiencias profundamente conectadas con la vida cotidiana, las tradiciones y los contextos culturales. En este sentido, el juego, la música y las artes no solo entretienen, sino que también configuran modos de aprender, sentir y pertenecer.

Tal como se plantea en las orientaciones pedagógicas, las experiencias en educación inicial deben responder a las características, intereses y contextos de las niñas y los niños, reconociendo sus formas propias de interactuar, expresarse y aprender.

4.1. El juego como práctica cultural y social

El juego es una de las principales formas en que las niñas y los niños se relacionan con el mundo. En contextos interculturales, el juego no es universal en su forma, sino que está mediado por la cultura, el territorio y las prácticas comunitarias.

Los juegos tradicionales, por ejemplo, contienen reglas, narrativas y significados que reflejan las formas de vida de una comunidad. A través de ellos, las niñas y los niños aprenden roles sociales, normas de convivencia y valores culturales.

Además, el juego permite:

- Explorar el entorno desde la curiosidad y la creatividad.
- Representar situaciones de la vida cotidiana.
- Construir relaciones con otros desde la cooperación y el respeto.

Como se evidencia en la cartilla de identidades, el juego es uno de los ejes fundamentales para promover experiencias que favorecen el desarrollo y la construcción de identidad, en relación con la exploración del medio, la literatura y las expresiones artísticas.

En este sentido, el juego es una práctica que articula lo individual y lo colectivo, lo emocional y lo cultural.

¿Sabía que...?



Muchos juegos tradicionales surgieron como formas de enseñar habilidades necesarias para la vida comunitaria, como la coordinación, la cooperación o la memoria. Por ello, jugar también es una forma de aprender la cultura.

4.2. La música como lenguaje de la memoria y la emoción

La música es una expresión cultural profundamente arraigada en la vida de las comunidades. Desde las nanas y arrullos hasta las canciones festivas, la música acompaña los momentos significativos de la vida.

En la primera infancia, la música cumple funciones esenciales:

- Fortalece los vínculos afectivos.
- Desarrolla el lenguaje y la sensibilidad auditiva.
- Transmite valores, historias y tradiciones.

En muchas culturas, la música está vinculada a rituales, celebraciones y prácticas cotidianas. Por ejemplo, los cantos que acompañan el trabajo, las celebraciones o los momentos de descanso contienen saberes que se transmiten de generación en generación.

La cartilla señala que los cantos, arrullos y expresiones culturales forman parte de un patrimonio que las niñas y los niños pueden apropiarse y transformar desde sus propios intereses. Así, la música no solo se escucha, sino que se vive, se siente y se comparte.

4.3. Las artes como formas de representación y creación cultural

Las artes en la educación inicial intercultural abarcan una amplia diversidad de expresiones: dibujo, pintura, danza, teatro, construcción de objetos, entre otras. Estas prácticas permiten a las niñas y los niños representar su mundo y construir nuevos significados.

Desde una perspectiva intercultural, las artes deben reconocer:

- Los materiales propios del entorno.
- Las técnicas tradicionales de cada cultura.
- Las formas de expresión simbólica de las comunidades.

El documento *Ideas para reconocer y valorar los saberes y rituales familiares: Identidades. Creaciones– exploraciones* (MEN, 2020) propone el uso de materiales diversos, tanto naturales como reutilizados, que permiten a las niñas y los niños explorar, crear y resignificar su entorno.

Esto implica que el arte no se limita a productos finales, sino que se centra en el proceso de exploración, experimentación y creación.

Para reflexionar...

¿Las experiencias artísticas que se proponen en el aula responden a la cultura de las niñas y los niños o replican modelos externos?



4.4. Juego, música y artes en la vida cotidiana

Uno de los aspectos clave en la educación intercultural es reconocer que el aprendizaje no ocurre únicamente en el aula. Las experiencias cotidianas —como cocinar, celebrar, contar historias o participar en rituales— están llenas de juego, música y arte.

Por ejemplo:

- En la preparación de alimentos, las niñas y los niños participan en juegos simbólicos, cantos y conversaciones.
- En las celebraciones, la música, la danza y los disfraces permiten expresar la identidad cultural.
- En los rituales cotidianos, los gestos, las canciones y las acciones repetidas generan sentido de pertenencia.

Las celebraciones, en particular, son escenarios donde convergen múltiples lenguajes. En ellas, las niñas y los niños experimentan la música, el movimiento, la expresión corporal y la interacción social, fortaleciendo su identidad cultural.

4.5. Expresiones interculturales y aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos permite integrar el juego, la música y las artes en experiencias significativas. A través de proyectos, las niñas y los niños pueden explorar sus propias culturas y conocer otras.

Algunos ejemplos de proyectos pueden ser:

- “Nuestros juegos”: recopilación y recreación de juegos tradicionales de la comunidad.
- “Sonidos de mi territorio”: exploración de músicas, instrumentos y cantos locales.
- “Fiestas y expresiones culturales”: investigación y representación de celebraciones comunitarias.

En estos proyectos, las niñas y los niños no solo participan, sino que también crean, investigan y comparten sus saberes. El docente, por su parte, actúa como mediador que facilita el diálogo entre culturas.

Recuerde que...

El juego, la música y el arte no deben imponerse desde una lógica externa, sino que deben emerger de la cultura, los intereses y las experiencias de las niñas y los niños.



4.6. El papel de las maestras y maestros en la mediación de expresiones interculturales

Los docentes en educación inicial intercultural tienen la responsabilidad de reconocer y potenciar las expresiones culturales presentes en su contexto. Esto implica:

- Valorar los juegos, las músicas y las expresiones artísticas propias de la comunidad.
- Generar espacios de participación donde las niñas y los niños puedan expresarse libremente.
- Evitar la homogeneización cultural en las prácticas pedagógicas.

Además, es fundamental promover el diálogo intercultural, en el que las diferentes formas de expresión sean reconocidas, respetadas y compartidas.

Como señalan las orientaciones pedagógicas, la educación intercultural implica el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural, promoviendo relaciones más justas y respetuosas entre las comunidades.

En síntesis...



El juego, la música y las artes son expresiones fundamentales de la infancia que permiten a las niñas y los niños construir identidad, expresar emociones y relacionarse con el mundo; en contextos interculturales, estas prácticas adquieren un valor aún mayor al constituirse en medios para preservar, recrear y compartir la cultura. Integrarlas en la educación inicial implica reconocer su dimensión cultural, promover experiencias significativas y garantizar que todas las voces y expresiones tengan un lugar en el proceso educativo. Más que actividades complementarias, el juego, la música y las artes constituyen lenguajes esenciales para una educación intercultural viva y transformadora.

5. Mediaciones pedagógicas para integrar lenguajes diversos en el aula

Las mediaciones pedagógicas en la educación inicial intercultural pueden comprenderse como el conjunto de decisiones, relaciones, recursos, ambientes y experiencias que hacen posible que las niñas y los niños expresen, construyan y compartan sentidos a través de múltiples lenguajes. No se trata únicamente de “usar materiales” o “realizar actividades”, sino de propiciar condiciones para que la palabra, el cuerpo, el juego, la música, las imágenes, los objetos, la exploración y la interacción se conviertan en vías legítimas de aprendizaje. En esta perspectiva, la educación inicial reconoce que las niñas y los niños aprenden desde la gestación y antes de ingresar a la educación básica, a través de experiencias pedagógicas que promueven la participación, la creatividad, las formas de expresión y el deseo de conocer el mundo (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2020).

5.1. Comprender la mediación pedagógica desde la diversidad de lenguajes

En la educación inicial, el lenguaje no se limita al habla. Las niñas y los niños se comunican por medio del gesto, el movimiento, el dibujo, la exploración sonora, el juego simbólico, la observación y la relación que establecen con objetos y personas. Por ello, una mediación pedagógica pertinente es aquella que reconoce que el aprendizaje ocurre en una red de lenguajes que se complementan y enriquecen mutuamente. En la cartilla *Ideas para reconocer y valorar los saberes y rituales familiares: Identidades. Creaciones-exploraciones*, el MEN (2020) plantea que las experiencias en la primera infancia se articulan alrededor del juego, la exploración del medio, la literatura y las expresiones artísticas, lo que muestra que el desarrollo infantil exige una comprensión amplia de los modos de representar y habitar el mundo.

Desde esta mirada, mediar pedagógicamente implica crear puentes entre los saberes de la comunidad, los intereses de las niñas y los niños y los propósitos formativos del docente. La guía introductoria de la caja de herramientas señala que las prácticas pedagógicas deben fortalecerse desde una perspectiva propia e intercultural, de manera que respondan al crecer bien, al desarrollo y al aprendizaje de las niñas y los niños pertenecientes a comunidades de grupos étnicos (MEN y Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2018). Esta afirmación resulta central porque sugiere que toda mediación debe ser culturalmente situada.

5.2. El aula como espacio de traducción, encuentro y reconocimiento

Integrar lenguajes diversos en el aula supone transformar el espacio pedagógico en un escenario de encuentro. No basta con permitir que circulen distintos materiales o expresiones; es necesario que el aula sea concebida como un lugar donde las experiencias infantiles tengan reconocimiento. Esto implica aceptar que una canción familiar, un arrullo, una receta, una historia de los abuelos, una danza o un juego tradicional también son formas de conocimiento.

El MEN (2020) subraya que el reconocimiento y disfrute de la cultura, de las costumbres familiares y de la comunidad constituyen una oportunidad para la construcción de identidades y para el ser y estar en los contextos que habitan las niñas y los niños. En consecuencia, las mediaciones pedagógicas deben partir de aquello que ya existe en la vida cotidiana infantil. Cuando el aula desconoce estos lenguajes, empobrece las posibilidades de expresión; cuando los incorpora, amplía las oportunidades de participación y pertenencia.

En este marco, la mediación intercultural no consiste en “adaptar” superficialmente una actividad escolar, sino en dar valor pedagógico a las formas propias de comunicación y creación de cada contexto. Las orientaciones del MAS (+) étnico sostienen que la organización pedagógica debe considerar las formas propias de comprender el tiempo, los territorios y los ciclos de vida de cada comunidad o grupo étnico (MEN y OEI, 2018). Por ello, las mediaciones pedagógicas no pueden ser homogéneas ni descontextualizadas.

¿Sabía que...?

En la educación inicial, un objeto cotidiano puede convertirse en mediador pedagógico cuando activa recuerdos, relatos, vínculos y formas de expresión. Una manta, una cuchara de madera o una fotografía familiar no solo representan objetos: también convocan historias, afectos e identidad (MEN, 2020).



5.3. La interacción como núcleo de la mediación pedagógica

Toda mediación pedagógica se sostiene en la calidad de las interacciones. Las niñas y los niños necesitan adultos dispuestos al encuentro, al diálogo abierto, a la escucha atenta y a la observación sensible, en ambientes que les permitan expresarse con libertad y fortalecer vínculos afectivos (MEN, 2020). Esta idea resulta clave porque desplaza la atención desde la actividad en sí misma hacia la relación que la hace significativa.

En otras palabras, no es el material por sí solo el que media el aprendizaje, sino la manera en que el docente lo pone en circulación, acompaña su exploración, escucha lo que suscita y abre posibilidades de profundización. Una mediación rica no impone un único modo de respuesta; más bien, habilita diversas formas de expresión para que cada niña o cada niño pueda participar desde sus capacidades, intereses y referentes culturales.

Por ello, observar también es mediar. Escuchar los silencios, leer los gestos, atender las elecciones espontáneas y reconocer las preguntas implícitas en el juego permite al docente identificar qué lenguajes están emergiendo y cómo acompañarlos. Desde una perspectiva intercultural, esta observación debe evitar la interpretación deficitaria de la diferencia. No se trata de corregir a la niña o al niño para que se ajuste a un modelo único, sino de comprender qué expresa desde su propia experiencia.

5.4. Ambientes y materiales que amplían la expresión

Los ambientes pedagógicos son mediadores fundamentales porque condicionan lo que puede hacerse, sentirse y comunicarse en el aula. El MEN y la OEI (2018) señalan que pensar los ambientes pedagógicos implica reconocer el territorio y los escenarios culturalmente significativos como espacios donde se fortalecen la identidad étnico-cultural, la autonomía y la participación. Esta idea es especialmente importante en un curso sobre educación inicial intercultural, pues obliga a superar la idea del aula cerrada como único espacio educativo.

A su vez, la cartilla Identidades propone una comprensión amplia de los materiales. No solo se consideran útiles los materiales estructurados, como crayolas, tijeras, pinturas o rompecabezas, sino también materiales no estructurados provenientes de la naturaleza o reutilizados, como hojas, semillas, piedras, telas, cajas o palos (MEN, 2020). Pedagógicamente, esta distinción es valiosa porque muestra que integrar lenguajes diversos requiere ofrecer recursos abiertos a la experimentación, la creación y la resignificación.

Cuando una niña construye con semillas, dibuja con pigmentos naturales, dramatiza con telas o narra una historia a partir de fotografías familiares, está integrando lenguajes visuales, corporales, simbólicos y narrativos. En este tipo de experiencias, el material deja de ser un simple apoyo y se convierte en un mediador cultural. Además, el uso de elementos del entorno permite vincular el aula con la memoria familiar y comunitaria.

Sin embargo, la disponibilidad de materiales no garantiza por sí misma una mediación pertinente. Es necesario que el docente organice el ambiente con intención; es decir, que disponga elementos que convoquen la acción, susciten preguntas y abran posibilidades de relación entre los saberes escolares y los saberes cotidianos. Así, el ambiente se convierte en una invitación a hablar, jugar, imaginar, recordar y crear.

5.5. La conversación pedagógica como articuladora de lenguajes

Integrar lenguajes diversos en el aula exige reconocer la conversación como mediación transversal. La cartilla destaca que el diálogo constante y reflexivo alrededor de las creencias, costumbres, hábitos y rituales fortalece la identidad a través de la memoria, la cultura y la tradición oral (MEN, 2020). Esta afirmación sugiere que hablar en el aula no es solo responder preguntas del docente, sino poner en circulación narrativas, significados y formas de interpretar el mundo.

La conversación permite enlazar lo corporal con lo verbal, lo vivido con lo representado y lo individual con lo colectivo. Una experiencia sobre alimentos, por ejemplo, puede incluir la degustación, la evocación de recetas, la narración de quién cocina en casa, el dibujo del plato favorito y la dramatización del momento de compartir la mesa. En ese proceso, la palabra no reemplaza otros lenguajes, sino que los articula.

Esta conversación pedagógica requiere una escucha culturalmente atenta. Cuando las niñas y los niños traen expresiones propias de sus familias o comunidades, el docente necesita recibirlas como aportes valiosos y no como desviaciones del lenguaje legítimo. En contextos interculturales, mediar también significa traducir sin borrar, acoger sin uniformar y ampliar sin sustituir.

Para reflexionar...

¿Las experiencias de aula permiten que las niñas y los niños hablen, canten, se muevan, dibujen, dramatizen y exploren desde sus propias referencias culturales, o privilegian solo una manera de participación?



5.6. Experiencias integradoras desde la vida cotidiana

Una mediación pedagógica potente parte de la vida cotidiana, porque allí los lenguajes infantiles aparecen de forma entrelazada. La cartilla Identidades ofrece varios ejemplos útiles. La experiencia sobre árboles familiares permite combinar relato oral, dibujo, memoria, observación de fotografías y construcción visual de relaciones de parentesco (MEN, 2020). Del mismo modo, la propuesta “Alrededor de los alimentos” articula conversación, ritualidad, corporalidad, cultura alimentaria y memoria afectiva (MEN, 2020).

Estas experiencias muestran que integrar lenguajes diversos no exige fragmentar el aprendizaje en áreas, sino reunir expresiones que, en la vida real, aparecen unidas. Cuando una niña participa en una celebración familiar, canta, baila, escucha relatos, observa vestuarios, prueba alimentos y comparte emociones. Esa complejidad debe inspirar las mediaciones del aula. Por ello, las festividades, los rituales cotidianos, los objetos significativos y los oficios heredados son fuentes pedagógicas especialmente ricas.

El MEN (2020) también destaca que las fiestas y celebraciones permiten a las niñas y los niños identificar y valorar la memoria, la tradición cultural y la identidad colectiva. Desde esta perspectiva, una mediación pedagógica intercultural no simplifica estas experiencias a un “trabajo manual”, sino que procura que los niños comprendan el sentido de los trajes, la música, los alimentos, los movimientos y las historias que allí circulan.

5.7. El papel del docente como mediador intercultural

En un aula intercultural, el docente no es el único portador de saber, sino quien crea condiciones para que distintos lenguajes y conocimientos entren en diálogo. La guía introductoria de la caja de herramientas indica que el MAS (+) étnico busca fortalecer propuestas pedagógicas donde la identidad cultural ocupe un lugar central, así como las formas de entender, ver, sentir y comprender el mundo propias de las comunidades de grupos étnicos (MEN y OEI, 2018). En consecuencia, el rol del docente consiste en favorecer una pedagogía abierta a la pluralidad.

Esto exige, por una parte, sensibilidad para reconocer los lenguajes que ya están presentes en el aula y, por otra, criterio para proponer experiencias que los articulen. Un docente mediador observa, pregunta, documenta, reorganiza ambientes, invita a las familias, recupera objetos culturales, incorpora músicas y relatos y, sobre todo, legitima diversas formas de participación. Su tarea no es traducir todo a un único código escolar, sino ampliar el repertorio de expresiones posibles.

Además, el docente necesita revisar críticamente sus propias concepciones de aprendizaje. Si se entiende que aprender es únicamente hablar, escribir o responder correctamente, se limitará la mediación pedagógica. Si, en cambio, se reconoce que las niñas y los niños también piensan con el cuerpo, la imagen, el sonido, el gesto y la acción, se podrán diseñar propuestas más inclusivas y culturalmente pertinentes.

Recuerde que...



Una mediación pedagógica intercultural no busca que todas las niñas y los niños realicen lo mismo del mismo modo, sino que encuentren maneras legítimas de participar, expresarse y construir sentido desde su cultura y su experiencia.

Las mediaciones pedagógicas para integrar lenguajes diversos en el aula son fundamentales para una educación inicial intercultural, ya que reconocen que las niñas y los niños aprenden y se expresan de múltiples maneras. Estas mediaciones se construyen a través de interacciones sensibles, ambientes culturalmente significativos, materiales abiertos a la exploración, conversaciones que valoran la memoria y experiencias conectadas con la vida cotidiana.

Desde esta perspectiva, integrar lenguajes diversos no significa sumar actividades aisladas, sino reorganizar la práctica pedagógica para que el aula se convierta en un espacio de encuentro entre cuerpo, palabra, juego, arte, territorio y cultura. Allí, cada niña y cada niño puede reconocerse como sujeto de saber, participar desde sus propios modos de expresión y fortalecer su identidad en relación con los otros.

¿Qué son entonces las mediaciones pedagógicas interculturales? Las mediaciones pedagógicas interculturales se comprenden como el conjunto de acciones, decisiones y relaciones que el docente construye para posibilitar el encuentro significativo entre los saberes, lenguajes y prácticas culturales de las niñas y los niños, la comunidad y la escuela. Más que estrategias didácticas, constituyen procesos intencionados que reconocen la diversidad cultural como punto de partida y promueven el diálogo, la participación y el aprendizaje situado.

Desde una perspectiva de interculturalidad crítica, estas mediaciones no son neutras ni meramente instrumentales; implican una toma de postura frente a las relaciones de poder que históricamente han jerarquizado ciertos conocimientos y formas de expresión.

En este sentido, mediar pedagógicamente supone cuestionar el adultocentrismo, evitar la folklorización de la cultura y generar condiciones para que las niñas y los niños sean reconocidos como sujetos de saber, capaces de participar activamente en la construcción de experiencias educativas.

Claves de las mediaciones pedagógicas interculturales:

- Reconocimiento de saberes comunitarios: valorar las prácticas, lenguajes y conocimientos propios del territorio como fuentes legítimas de aprendizaje.
- Diálogo de saberes: propiciar encuentros entre distintas formas de conocimiento en condiciones de respeto y horizontalidad.
- Contextualización pedagógica: diseñar experiencias que partan de la vida cotidiana, la cultura y el entorno de las niñas y los niños.
- Participación y coprotagonismo: involucrar a las niñas y los niños en la toma de decisiones, reconociendo su voz y agencia.
- Reflexividad docente: revisar críticamente las propias prácticas para evitar reproducir desigualdades o visiones etnocéntricas.

6. Conclusiones

El desarrollo de los ejes temáticos permite comprender que los lenguajes en la educación inicial intercultural son múltiples, dinámicos y profundamente vinculados con la cultura. Las niñas y los niños no solo hablan, sino que también narran, juegan, cantan, dibujan, se mueven, dramatizan y recrean el mundo desde sus propias experiencias. Reconocer esta diversidad de lenguajes implica transformar la práctica pedagógica hacia propuestas más abiertas, inclusivas y contextualizadas.

Desde una perspectiva de interculturalidad crítica, este reconocimiento no se limita a visibilizar la diversidad, sino que exige cuestionar las jerarquías culturales que han privilegiado ciertos lenguajes sobre otros, así como las prácticas que han invisibilizado los saberes y formas de expresión propias de las comunidades. En este sentido, educar en la primera infancia implica asumir una postura ética y política frente a la cultura, entendiendo que los lenguajes son también escenarios donde se disputan el reconocimiento, la identidad y la posibilidad de narrarse desde lo propio.

Así, el papel del docente se resignifica como el de un mediador cultural, capaz de generar puentes entre los saberes de la comunidad y las experiencias pedagógicas, promoviendo el diálogo entre diferentes formas de ver y habitar el mundo. Esta mediación no es neutral: implica tomar decisiones conscientes para dignificar los lenguajes de las niñas y los niños, favorecer relaciones más horizontales y contribuir a la construcción de prácticas educativas más justas, situadas y transformadoras.

En primer lugar, los lenguajes orales, gestuales, artísticos y ancestrales evidencian que el aprendizaje en la primera infancia se construye desde la interacción con el entorno y con otros, en procesos donde la cultura ocupa un lugar central. En segundo lugar, las narrativas comunitarias — mitos, relatos y memorias — se constituyen en herramientas pedagógicas que fortalecen la identidad, la pertenencia y el diálogo intergeneracional.

Asimismo, el juego, la música y las artes emergen como expresiones interculturales fundamentales que permiten a las niñas y los niños representar, sentir y comprender su realidad, integrando dimensiones emocionales, sociales y cognitivas. Estas prácticas no deben ser consideradas complementarias, sino lenguajes esenciales para el desarrollo integral.

Por su parte, las mediaciones pedagógicas adquieren un papel decisivo al posibilitar la integración de estos lenguajes en el aula. El docente, como mediador intercultural, tiene la responsabilidad de crear ambientes, experiencias y relaciones que reconozcan y potencien las formas de expresión de cada niña y niño, articulando los saberes de la escuela con los de la familia y la comunidad.

En conjunto, esta lectura permite afirmar que una educación inicial intercultural de calidad es aquella que reconoce la diversidad como riqueza, promueve el diálogo entre culturas y construye experiencias pedagógicas significativas desde la vida cotidiana. De esta manera, se contribuye a la formación de sujetos capaces de habitar el mundo con respeto, sensibilidad y sentido de pertenencia.

Referencias

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2020). Ideas para reconocer y valorar los saberes y rituales familiares: *Identidades. Creaciones-exploraciones*. Universidad Nacional de Colombia, GITEI. https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Ideas%20para%20reconocer%20y%20valorar%20los%20saberes_0.pdf

Ministerio de Educación Nacional [MEN], y Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (2018). *Caja de herramientas MAS (+) étnico: Guía introductoria*. https://contenidos.mineducacion.gov.co/ntg/men/pdf/Guia_Introductoria.pdf



Información técnica

Autora: Jenny Karina Bautista Sabogal

Asesora Pedagógica: Luisa Rincón

Diseñador Gráfico: Laura Sofía Amézquita Gómez

Este material es de uso institucional.
Prohibida su reproducción total o parcial.