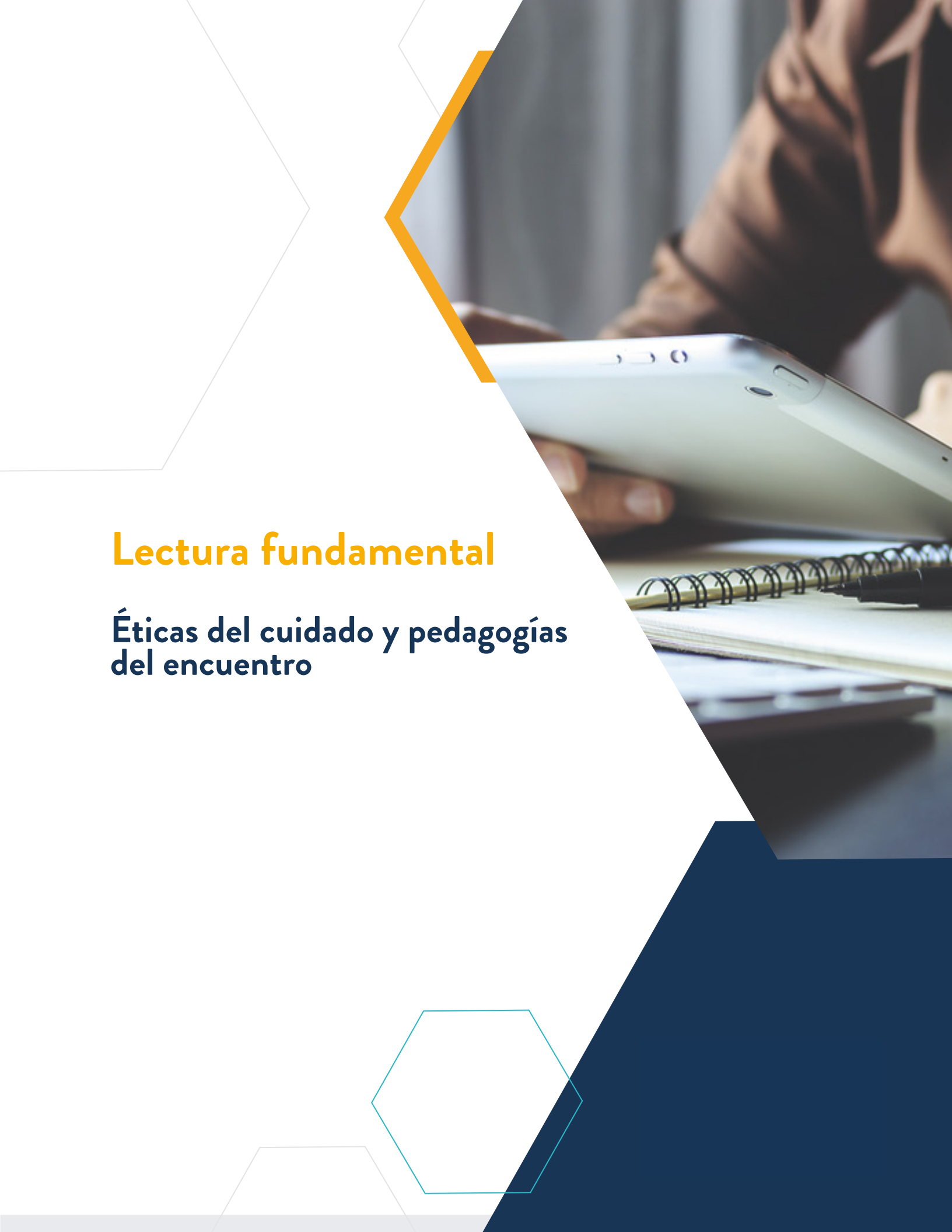


The background of the slide features a photograph of a person's hands holding a silver tablet. The person is wearing a brown jacket. In the foreground, there are several spiral-bound notebooks and a black pen. The image is partially obscured by geometric shapes: a large white triangle on the left, a dark blue triangle at the bottom right, and several thin-lined hexagons in white and teal. A thick orange line also runs diagonally across the upper part of the image.

Lectura fundamental

**Éticas del cuidado y pedagogías
del encuentro**



Contenido



- 1 Introducción
- 2 El cuidado como práctica sociocultural y relacional en la primera infancia
- 3 Pedagogías del encuentro: diálogo, reciprocidad y reconocimiento mutuo
- 4 Ambientes protectores y vínculos afectivos en contextos interculturales
- 5 Estrategias para promover convivencia, respeto y bienestar infantil desde la diversidad
- 6 Conclusiones

1. Introducción

La educación inicial intercultural reconoce que el cuidado, las relaciones humanas y los encuentros entre sujetos son el fundamento de toda experiencia educativa significativa. En este sentido, esta lectura propone una comprensión profunda de la educación como un acto relacional, situado culturalmente y orientado al bienestar integral de las niñas y los niños.

Desde esta perspectiva, el cuidado no se limita a la satisfacción de necesidades básicas, sino que se configura como una práctica sociocultural que articula afectos, saberes, valores y formas de vida propias de las comunidades. Como plantean el Ministerio de Educación Nacional [MEN] y la Organización de Estados Iberoamericanos [OEI] (2018a), el cuidado en la primera infancia se construye en un entramado de relaciones en el que participan la familia, la comunidad y diversos actores que garantizan el “crecer bien”, integrando dimensiones físicas, emocionales, espirituales y culturales.

Asimismo, las pedagogías del encuentro sitúan en el centro el diálogo, la reciprocidad y el reconocimiento mutuo como condiciones para el aprendizaje. Freire (2005) sostiene que la educación es un proceso de construcción colectiva mediado por la comunicación y la interacción entre sujetos, lo que implica reconocer al otro como interlocutor válido y portador de saber. En esta misma línea, las orientaciones del MAS (+) étnico promueven el diálogo de saberes como base para fortalecer prácticas pedagógicas pertinentes y contextualizadas (MEN y OEI, 2018b).

En articulación con lo anterior, los ambientes protectores y los vínculos afectivos se comprenden como condiciones esenciales para el desarrollo integral. Estos ambientes no solo garantizan seguridad, sino que también posibilitan la construcción de identidad, pertenencia y bienestar desde la cultura. Finalmente, la promoción de la convivencia, el respeto y el bienestar infantil desde la diversidad se plantea como un desafío pedagógico que requiere estrategias intencionadas, basadas en el reconocimiento, la equidad y la participación.

Desde el enfoque del aprendizaje basado en proyectos, esta lectura invita a construir experiencias educativas que partan de la vida cotidiana, el territorio y las relaciones, permitiendo que las niñas y los niños aprendan en interacción con otros, en contextos donde el cuidado y el encuentro se constituyen en ejes fundamentales de la educación.

2. El cuidado como práctica sociocultural y relacional en la primera infancia

Comprender el cuidado en la primera infancia implica ir más allá de una visión asistencial o exclusivamente biológica. Desde una perspectiva intercultural y situada, el cuidado se configura como una práctica profundamente sociocultural, relacional y colectiva, que articula saberes, valores, afectos y formas de vida propias de cada comunidad. En este sentido, el cuidado no solo garantiza la supervivencia, sino que constituye la base para la construcción de identidad, pertenencia y desarrollo integral.

Desde el enfoque del aprendizaje basado en proyectos, el cuidado puede comprenderse como un eje articulador de experiencias pedagógicas que vinculan a las niñas, los niños, las familias y las comunidades en procesos de construcción colectiva de sentido. Así, el cuidado se vive, se aprende y se transforma en la interacción cotidiana, en los vínculos afectivos y en las prácticas culturales que rodean a la infancia.

De acuerdo con el documento de referencia, las familias son reconocidas como la primera escuela, donde se desarrollan procesos de cuidado, crianza y formación de valores fundamentales, al tiempo que se construye la identidad individual y colectiva. Este planteamiento permite comprender que el cuidado no es una acción aislada, sino un entramado de relaciones que se inicia desde la gestación y se extiende a lo largo de la vida.

En muchas comunidades, especialmente indígenas y afrodescendientes, el cuidado se distribuye de manera colectiva. Desde el nacimiento, las niñas y los niños entran en contacto con diversos actores comunitarios, como parteras, médicos tradicionales y otros miembros que participan activamente en su bienestar. Esta perspectiva rompe con la idea de que el cuidado es responsabilidad exclusiva de la madre o del núcleo familiar inmediato, y lo posiciona como una práctica compartida.

2.1. El cuidado como construcción cultural

El cuidado en la primera infancia está profundamente mediado por la cultura. Cada comunidad define qué significa “cuidar bien”, cuáles son las prácticas adecuadas y qué valores deben transmitirse. En este sentido, el concepto de “crecer bien” no se limita a condiciones físicas, sino que incluye dimensiones afectivas, espirituales y culturales, como estar bien alimentado, bien querido y vinculado con los saberes de la comunidad.

Por ejemplo, prácticas como los arrullos, los rituales, las dietas tradicionales o la medicina ancestral forman parte de los sistemas de cuidado. Estas acciones no solo protegen la salud física, sino que también fortalecen los vínculos afectivos y la conexión con el territorio. El cuidado, entonces, se convierte en un lenguaje cultural que transmite conocimientos y valores de generación en generación.

Además, el hogar adquiere un significado ampliado. No es solo un espacio físico, sino un lugar simbólico donde convergen aprendizajes fundamentales. En algunas culturas, el fogón representa la familia y es considerado la primera escuela, donde se transmiten saberes, normas y formas de relacionarse. Esta visión permite comprender que el cuidado está íntimamente ligado a los espacios cotidianos y a las prácticas culturales que allí se desarrollan.

2.2. El cuidado como relación y vínculo

El cuidado es, ante todo, una práctica relacional. Se construye en la interacción entre las niñas, los niños, los adultos y la comunidad. No se trata únicamente de satisfacer necesidades básicas, sino de establecer vínculos significativos que permitan a las niñas y los niños sentirse seguros, reconocidos y valorados.

En este sentido, el concepto de “cuido” resulta especialmente relevante, ya que hace referencia a la capacidad de anticipar las necesidades de las niñas y los niños a partir del vínculo afectivo. Este enfoque implica una escucha atenta, una observación sensible y una disposición constante para responder a las necesidades emocionales, sociales y culturales de la infancia.

Las relaciones de cuidado también se extienden a la comunidad. En muchos contextos, las niñas y los niños son considerados responsabilidad colectiva, especialmente cuando están fuera del hogar. La comunidad acompaña, orienta y corrige, contribuyendo al proceso de formación y socialización. Esta dimensión relacional fortalece el sentido de pertenencia y la construcción de identidad.

¿Sabía que...?

En muchas comunidades indígenas y afrodescendientes, el cuidado comienza incluso antes del nacimiento, a través de prácticas culturales que orientan la alimentación, el comportamiento y los rituales de la madre gestante. Estas prácticas buscan garantizar no solo la salud física del bebé, sino también su equilibrio espiritual y su conexión con la comunidad.



2.3. El cuidado en clave de pedagogía del encuentro

Desde la perspectiva de las pedagogías del encuentro, el cuidado se convierte en una oportunidad para generar experiencias educativas significativas. No se trata de enseñar el cuidado como contenido, sino de vivirlo como experiencia compartida.

El aprendizaje basado en proyectos permite integrar el cuidado en propuestas pedagógicas que surgen de la vida cotidiana. Por ejemplo, actividades como el acompañamiento a rituales, la participación en prácticas comunitarias o el reconocimiento del territorio permiten a las niñas y los niños aprender desde la experiencia, el diálogo y la interacción.

En este enfoque, las maestras y los maestros actúan como mediadores interculturales, facilitando el encuentro entre saberes tradicionales y conocimientos pedagógicos. Su papel no es imponer formas de cuidado, sino reconocer, valorar y potenciar las prácticas culturales de las familias y las comunidades.

Asimismo, el cuidado se convierte en un eje para promover la corresponsabilidad. Las familias, la comunidad y los agentes educativos trabajan conjuntamente para garantizar el bienestar y el desarrollo integral de las niñas y los niños. Este trabajo conjunto fortalece los vínculos y permite construir propuestas educativas más pertinentes y contextualizadas.

Para reflexionar...



¿Cómo se reconocen y valoran las prácticas de cuidado propias de las familias en los espacios educativos? ¿Qué oportunidades existen para integrar los saberes comunitarios en las experiencias pedagógicas de la primera infancia?

2.4. El cuidado como base del desarrollo integral

El cuidado, entendido como práctica sociocultural y relacional, es fundamental para el desarrollo integral de las niñas y los niños. A través del cuidado, se construyen las primeras experiencias de confianza, seguridad y pertenencia, que resultan esenciales para el aprendizaje y el desarrollo emocional.

Además, el cuidado favorece el desarrollo de habilidades sociales, la construcción de identidad y la apropiación de valores culturales. En este sentido, no puede ser considerado un aspecto secundario, sino el eje central de la educación en la primera infancia.

Las prácticas de cuidado también permiten integrar diferentes dimensiones del desarrollo. Por ejemplo, el canto no solo calma, sino que también fortalece el lenguaje; el juego no solo entretiene, sino que promueve el aprendizaje; los rituales no solo protegen, sino que construyen sentido de pertenencia.

En síntesis...



El cuidado en la primera infancia es una práctica compleja que articula cultura, relaciones y aprendizaje. No se limita a la satisfacción de necesidades básicas, sino que constituye un proceso de formación integral que involucra a la familia, la comunidad y la escuela. Comprenderlo desde una perspectiva sociocultural implica reconocer la diversidad de prácticas, valorar los saberes ancestrales y promover el diálogo intercultural, situando además los vínculos afectivos en el centro del proceso educativo.

Desde el aprendizaje basado en proyectos, el cuidado se configura como una oportunidad para construir experiencias pedagógicas significativas, en las que las niñas y los niños aprenden en interacción con su entorno, fortaleciendo su identidad y su sentido de pertenencia. En este horizonte, las éticas del cuidado y las pedagogías del encuentro invitan a repensar la educación inicial como un espacio de relaciones, afectos y construcción colectiva, donde cuidar es también educar y educar es, esencialmente, un acto de cuidado.

3. Pedagogías del encuentro: diálogo, reciprocidad y reconocimiento mutuo

Las pedagogías del encuentro constituyen una perspectiva ética y pedagógica fundamental para pensar la educación inicial intercultural. Su punto de partida es que educar no equivale a transmitir información de manera unilateral, sino a construir relaciones de sentido con otros, en escenarios donde la palabra, la escucha, el cuerpo, la memoria y la experiencia compartida hacen posible el aprendizaje. En esta perspectiva, el encuentro no es un hecho accesorio del acto educativo, sino su condición más profunda: se educa porque hay otros, con otros y para otros.

Desde esta mirada, la educación inicial no puede reducirse a una secuencia de actividades organizadas por el adulto, sino que debe comprenderse como una experiencia relacional en la que las niñas, los niños, las familias, las comunidades y los agentes educativos se reconocen mutuamente como participantes activos en la construcción de saberes. Restrepo Pérez *et al.* (2017) sostienen que una pedagogía del encuentro exige una educación pensada “para y con el Otro”, basada en la acogida, la escucha, la mirada, el gesto y la responsabilidad ética frente a quienes participan del acto educativo. Esta perspectiva desplaza el énfasis desde la enseñanza entendida como instrucción hacia la educación como vínculo, reconocimiento y hospitalidad, e invita a comprender la práctica pedagógica como una construcción cotidiana de relaciones respetuosas, sensibles y culturalmente situadas.

3.1. El diálogo como fundamento de la relación pedagógica

Uno de los pilares de las pedagogías del encuentro es el diálogo. Sin embargo, aquí no se entiende simplemente como conversación o intercambio verbal, sino como una relación en la que los sujetos se reconocen recíprocamente, se escuchan y se transforman en la interacción. Freire (2005) planteó que la dialogicidad es la esencia de una educación como práctica de la libertad y que nadie educa a nadie por sí solo, sino que los seres humanos se educan entre sí con la mediación del mundo. En esa misma línea, en *Pedagogía del oprimido*, afirmó que la palabra auténtica es diálogo y que este se constituye en un proceso de comunicación, colaboración y humanización compartida.

Aplicado a la educación inicial intercultural, esto implica reconocer que las niñas y los niños no son receptores pasivos de orientaciones adultas, sino interlocutores legítimos. También supone admitir que las familias, los sabedores y la comunidad no son actores complementarios o periféricos, sino sujetos con saberes fundamentales para el proceso educativo. Por ello, el diálogo en clave intercultural exige apertura real a otros modos de nombrar el mundo, de vivir la infancia y de comprender el aprendizaje.

El *Manual del tutor* del MAS (+) étnico subraya que el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas debe apoyarse en metodologías que propicien el diálogo de saberes, el intercambio de experiencias y el aprendizaje colaborativo entre quienes participan del proceso formativo (MEN y OEI, 2018b). Esta orientación es clave porque sitúa el diálogo no solo como un principio abstracto, sino también como una estrategia concreta para construir comunidad pedagógica.

3.2. La reciprocidad como principio ético y cultural

Las pedagogías del encuentro también se sostienen en la reciprocidad. Esto significa que las relaciones pedagógicas no deben organizarse desde jerarquías cerradas, en las que uno sabe y otro simplemente recibe, sino desde vínculos más horizontales en los que todos tienen algo que aportar. La reciprocidad no niega la responsabilidad del adulto, pero sí cuestiona la idea de que enseñar implique imponer una única visión del mundo.

Freire (2005) insistió en que el proceso educativo liberador solo es posible cuando se supera la lógica bancaria de la educación y se reconoce que el conocimiento se construye en comuni3n. En esa direcci3n, la reciprocidad supone una disposici3n a aprender del otro, a dejarse afectar por su experiencia y a construir conjuntamente sentidos sobre la realidad. No se trata, entonces, de una relaci3n simétrica en términos absolutos, sino de una relaci3n ética en la que nadie es reducido a objeto.

En el contexto de la educaci3n inicial propia e intercultural, esta reciprocidad se expresa en la participaci3n de distintos actores en la vida pedag3gica. El MAS (+) étnico reconoce que en el proceso educativo intervienen ni3as y ni3os, mujeres, familias, autoridades tradicionales, mayores, sabios, dinamizadores comunitarios y agentes educativos, cada uno con responsabilidades y saberes específcos (MEN y OEI, 2018b). Esta perspectiva es coherente con una pedagogía del encuentro porque entiende la educaci3n como una labor colectiva, no como un ejercicio individual del docente.

¿Sabía que...?

En muchas comunidades indígenas y afrodescendientes, el cuidado comienza incluso antes del nacimiento, a través de prácticas culturales que orientan la alimentaci3n, el comportamiento y los rituales de la madre gestante. Estas prácticas buscan garantizar no solo la salud física del bebé, sino también su equilibrio espiritual y su conexi3n con la comunidad.



3.3. El reconocimiento mutuo y la construcción de identidad

El encuentro pedagógico solo es auténtico cuando se basa en el reconocimiento mutuo. Reconocer al otro significa admitir su dignidad, su historia, su cultura y su capacidad de participar en la construcción del mundo común. En la educación inicial intercultural, este reconocimiento es inseparable de la identidad, ya que las niñas y los niños construyen su sentido de pertenencia en la medida en que son valorados en sus lenguajes, sus formas de vínculo, sus territorios y sus memorias.

Restrepo Pérez *et al.* (2017) muestran que una educación humanizadora se sostiene en la responsabilidad, el cuidado y la apertura a la humanidad del otro, expresada no solo en la palabra, sino también en la escucha, la mirada, el gesto y la presencia corporal. Esta idea es especialmente pertinente en la primera infancia, donde gran parte de la relación pedagógica ocurre a través de lenguajes no verbales y experiencias afectivas.

El reconocimiento mutuo también aparece como un principio orientador del MAS (+) étnico, que propone la construcción de confianza, el respeto por la sabiduría ancestral y el diálogo intercultural de saberes como bases de toda acción pedagógica (MEN y OEI, 2018b). En consecuencia, una pedagogía del encuentro no se limita a “incluir” contenidos culturales, sino que transforma la relación educativa para que las culturas, memorias y prácticas de las comunidades ocupen un lugar legítimo en la vida cotidiana del proceso formativo.

3.4. El encuentro en los ambientes pedagógicos

Las pedagogías del encuentro no suceden en abstracto; se encarnan en tiempos, espacios y ambientes concretos. Por ello, la organización del ambiente pedagógico tiene un papel decisivo. El documento *Ambientes pedagógicos* plantea que el espacio es una realidad física que permite el descubrimiento de sí mismo y el encuentro con el otro, y que su disposición puede favorecer la identidad, la autonomía, la participación y las interacciones entre niñas, niños y adultos (MEN y OEI, 2018c).

Este planteamiento permite comprender que la pedagogía del encuentro también se construye en la manera como se dispone el espacio. Un ambiente organizado de forma circular, por ejemplo, favorece el encuentro cara a cara, el intercambio de miradas y palabras, y el reconocimiento de la presencia de los demás como parte de la experiencia común (MEN y OEI, 2018c). En contextos interculturales, además, el territorio mismo debe ser reconocido como escenario pedagógico, porque allí se tejen la memoria, la oralidad, la historia y las prácticas culturales que dan sentido al aprendizaje (MEN y OEI, 2018c).

De esta manera, el encuentro no se produce solo en la conversación explícita, sino también en la forma en que un espacio invita a participar, explorar, interactuar con otros y sentirse acogido.

Para reflexionar...



¿Los ambientes pedagógicos favorecen realmente el encuentro, la escucha y el reconocimiento mutuo, o continúan organizados desde lógicas de control, fragmentación y centralidad exclusiva del adulto?

3.4.1. Pedagogías del encuentro y aprendizaje basado en proyectos

Desde el aprendizaje basado en proyectos, las pedagogías del encuentro adquieren especial relevancia porque permiten que el conocimiento emerja de preguntas reales, situaciones compartidas y problemas significativos para la comunidad. Un proyecto no es solo una metodología para organizar actividades; constituye una oportunidad para dialogar, investigar, construir acuerdos y aprender con otros.

En esta línea, el MAS (+) étnico propone procesos de indagación, proyección, vivencia de la experiencia y valoración del proceso, con la participación de diversos actores y en diálogo con las dinámicas de cada comunidad (MEN y OEI, 2018a). Esto permite que el proyecto se convierta en una experiencia relacional en la que la reciprocidad y el reconocimiento mutuo no son añadidos, sino condiciones estructurales del trabajo pedagógico. De este modo, un proyecto sobre el territorio, la memoria oral, las prácticas de cuidado o las narrativas familiares puede constituirse en un espacio privilegiado para que las niñas y los niños, las familias, los mayores y los agentes educativos entren en relación, compartan saberes y construyan significados comunes desde sus propias culturas.

Recuerde que...



Una pedagogía del encuentro no consiste solo en “realizar actividades en grupo”. Supone transformar la relación educativa para que el otro no sea objeto de intervención, sino sujeto de palabra, memoria, cultura y participación.

En conclusión, las pedagogías del encuentro proponen una comprensión de la educación inicial intercultural centrada en el diálogo, la reciprocidad y el reconocimiento mutuo. Desde esta perspectiva, educar implica abrir espacios para que los sujetos se encuentren, se escuchen, se reconozcan y aprendan juntos en relación con el mundo que habitan. El diálogo de saberes, planteado por Freire (2005) y retomado por el MAS (+) étnico, permite cuestionar las formas verticales de enseñanza y avanzar hacia prácticas pedagógicas más humanas y participativas; la reciprocidad fortalece la dimensión comunitaria del aprendizaje, mientras que el reconocimiento mutuo dignifica la presencia de las niñas, los niños, las familias y las comunidades en el proceso educativo. En contextos de educación inicial intercultural, estas pedagogías favorecen relaciones más justas entre culturas, revitalizan saberes ancestrales y permiten que la experiencia educativa tenga sentido para quienes la viven. En definitiva, una pedagogía del encuentro no solo enseña contenidos, sino que crea condiciones para que la infancia se viva en vínculo, respeto y humanidad compartida.

4. Ambientes protectores y vínculos afectivos en contextos interculturales

Los ambientes protectores y los vínculos afectivos constituyen pilares fundamentales para el desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial, especialmente en contextos interculturales, donde el cuidado, la crianza y la formación están profundamente ligados a la cultura, el territorio y la vida comunitaria. En este sentido, no se trata únicamente de garantizar condiciones físicas seguras, sino de construir entornos relacionales en los que el afecto, el cuidado, la pertenencia y el reconocimiento cultural sean experiencias cotidianas.

Desde la perspectiva de la educación inicial intercultural, un ambiente protector es aquel que posibilita el “crecer bien”, entendido como un proceso que integra el bienestar físico, emocional, espiritual y cultural de las niñas y los niños en relación con su comunidad y su territorio (MEN y OEI, 2018a). Este concepto amplía la noción tradicional de protección, incorporando dimensiones culturales fundamentales para la vida de los pueblos.

4.1. El cuidado y la protección como construcciones culturales

En contextos interculturales, el cuidado no puede entenderse de manera universal u homogénea. Por el contrario, se configura a partir de prácticas, creencias, saberes y rituales propios de cada comunidad. El documento *Familias y comunidades* plantea que, desde la gestación, las niñas y los niños son acogidos en un entramado de relaciones en el que participan diversos actores, como la familia, los mayores, los sabedores y otros miembros de la comunidad, quienes contribuyen a su cuidado, protección y formación.

Esto implica que la protección no es una tarea exclusiva de la familia nuclear ni del agente educativo, sino una responsabilidad colectiva. En muchas comunidades, por ejemplo, los bebés son recibidos mediante prácticas tradicionales como rezos, rituales o cuidados específicos que buscan protegerlos física y espiritualmente, lo que evidencia una concepción integral del bienestar infantil (MEN y OEI, 2018a).

Asimismo, el cuidado está estrechamente relacionado con el vínculo afectivo. El “cuido”, entendido como la capacidad de anticipar las necesidades de las niñas y los niños a partir del vínculo, permite generar relaciones sensibles, cercanas y protectoras, en las que el adulto no solo responde, sino que también se conecta profundamente con el bienestar de la niña o del niño.

4.2. El hogar, la familia y la comunidad como ambientes protectores

En la educación inicial intercultural, el hogar es concebido como el primer ambiente protector y formativo. Allí no solo se satisfacen necesidades básicas, sino que también se construyen vínculos afectivos, se transmiten valores, se aprende la lengua y se inicia la formación de la identidad cultural. Según el MEN y la OEI (2018a), el hogar es un espacio de encuentro, cuidado, formación y protección desde la gestación, en el que se desarrollan prácticas culturales fundamentales como la oralidad, los cantos, los rituales y las formas propias de crianza.

Además, en muchas culturas, espacios como el fogón adquieren un significado pedagógico y afectivo central. No son solo lugares físicos, sino escenarios de encuentro familiar donde se transmiten saberes, se fortalecen vínculos y se construye sentido de pertenencia. De hecho, en algunas comunidades, el fogón es considerado la primera escuela, lo que evidencia que el aprendizaje y el cuidado están profundamente entrelazados (MEN y OEI, 2018a).

Por otra parte, la comunidad amplía el concepto de ambiente protector. En muchos contextos interculturales, las niñas y los niños son responsabilidad de todos, y su cuidado se comparte entre distintos miembros de la comunidad. Esto favorece la construcción de vínculos múltiples, el sentido de pertenencia y la seguridad emocional, aspectos fundamentales para el desarrollo infantil (MEN y OEI, 2018a).

4.3. Vínculos afectivos y desarrollo integral

Los vínculos afectivos constituyen la base sobre la cual se construyen los procesos de aprendizaje, socialización e identidad. En la primera infancia, las relaciones de apego seguro permiten que las niñas y los niños exploren el mundo con confianza, desarrollen habilidades sociales y construyan una imagen positiva de sí mismos.

En contextos interculturales, estos vínculos no se limitan a la relación madre-hijo o cuidador principal, sino que se expanden hacia una red más amplia que incluye a la familia extensa, la comunidad y la naturaleza. El documento señala que incluso la relación con el territorio y los elementos naturales forma parte de esta red de vínculos, configurando una visión más amplia de lo que significa cuidar y proteger (MEN y OEI, 2018a).

Asimismo, las prácticas afectivas se expresan a través de múltiples lenguajes: el arrullo, el canto, la palabra, el gesto, el contacto físico y los rituales. Estas formas de interacción no solo fortalecen el vínculo, sino que también transmiten valores culturales y fortalecen la identidad de las niñas y los niños.

4.4. Ambientes protectores en los espacios educativos

En el marco de la educación inicial, los espacios educativos deben constituirse como ambientes protectores que complementen y dialoguen con los entornos familiares y comunitarios. Esto implica generar condiciones físicas seguras, así como relaciones pedagógicas basadas en el respeto, la escucha, el afecto y el reconocimiento cultural.

El MEN y la OEI (2018a) plantean que uno de los propósitos fundamentales del trabajo con familias y comunidades es fortalecer las prácticas de cuidado y crianza, reconociendo que estas son esenciales para la construcción de la identidad y el desarrollo integral de las niñas y los niños. En este sentido, los agentes educativos no reemplazan a las familias, sino que construyen con ellas procesos de acompañamiento y enriquecimiento mutuo.

Además, los ambientes educativos deben favorecer interacciones que promuevan el bienestar emocional, la participación y el reconocimiento de las niñas y los niños como sujetos de derechos. Esto implica generar experiencias en las que se sientan valorados, escuchados y seguros, tanto en el plano físico como en el afectivo.

4.5. La corresponsabilidad en la construcción de ambientes protectores

Un aspecto clave en la educación inicial intercultural es la corresponsabilidad en el cuidado y la protección de la infancia. Las familias, las comunidades, los agentes educativos y las instituciones comparten la responsabilidad de garantizar condiciones que favorezcan el desarrollo integral de las niñas y los niños.

El documento enfatiza la importancia de promover la corresponsabilidad entre los distintos actores, con el fin de garantizar los derechos de las niñas y los niños desde la gestación y fortalecer los procesos de cuidado, crianza y formación (MEN y OEI, 2018a). Esta corresponsabilidad es especialmente relevante en contextos interculturales, donde las decisiones sobre la crianza y la educación suelen ser colectivas.

De igual manera, el fortalecimiento de los ambientes protectores implica reconocer y valorar los saberes propios de las comunidades, así como acompañar la transformación de aquellas prácticas que puedan afectar el bienestar de las niñas y los niños, siempre desde el diálogo respetuoso y la construcción conjunta.

¿Sabía que...?

En muchas comunidades afrodescendientes e indígenas, el cuidado de las niñas y los niños es compartido por la familia extensa y la comunidad, lo que permite que, desde muy temprana edad, construyan vínculos diversos y un fuerte sentido de pertenencia cultural (MEN y OEI, 2018a).



4.6. Ambientes protectores, cultura e identidad

Los ambientes protectores no solo garantizan seguridad, sino que también son escenarios donde se construye la identidad. A través de las prácticas de cuidado, las niñas y los niños aprenden quiénes son, de dónde vienen y cuál es su lugar en el mundo.

El MEN y la OEI (2018a) destacan que las familias y las comunidades son fundamentales en la construcción de la identidad etnicocultural, ya que son los principales agentes socializadores desde la gestación. Por ello, los ambientes protectores deben estar culturalmente situados; es decir, deben reconocer y valorar las prácticas, los lenguajes y los saberes propios de cada comunidad.

En consecuencia, un ambiente protector en contextos interculturales es aquel que:

- Reconoce la diversidad cultural como una riqueza.
- Fortalece la identidad de las niñas y los niños.
- Promueve relaciones afectivas basadas en el respeto y el cuidado.
- Articula la familia, la comunidad y el espacio educativo.

En síntesis...



Los ambientes protectores y los vínculos afectivos en contextos interculturales son construcciones colectivas que integran el cuidado, la cultura, la identidad y las relaciones humanas. No se limitan a garantizar seguridad física, sino que implican crear condiciones para que las niñas y los niños crezcan en entornos de afecto, reconocimiento y pertenencia. El hogar, la familia y la comunidad constituyen los primeros y más importantes ambientes protectores, mientras que los espacios educativos complementan estos procesos desde el respeto por la diversidad cultural y el diálogo de saberes.

En este marco, los vínculos afectivos constituyen el eje que articula las experiencias de cuidado, aprendizaje y desarrollo. En definitiva, construir ambientes protectores en la educación inicial intercultural implica reconocer que cuidar es también educar y que educar es, ante todo, establecer relaciones humanas basadas en el afecto, la responsabilidad y el reconocimiento del otro.

5. Estrategias para promover convivencia, respeto y bienestar infantil desde la diversidad

La promoción de la convivencia, el respeto y el bienestar infantil en contextos de diversidad constituye un desafío y, al mismo tiempo, una oportunidad para fortalecer una educación inicial inclusiva e intercultural. En estos escenarios, las diferencias culturales, lingüísticas, sociales y territoriales no deben ser vistas como obstáculos, sino como fuentes de aprendizaje, enriquecimiento mutuo y construcción colectiva.

Desde esta perspectiva, la educación inicial tiene la responsabilidad de generar estrategias que favorezcan relaciones basadas en el reconocimiento del otro, la equidad y el cuidado, garantizando entornos en los que todas las niñas y los niños se sientan valorados, seguros y respetados en su identidad.

5.1. La convivencia desde un enfoque intercultural

La convivencia en contextos interculturales implica el reconocimiento y la valoración de la diversidad como un elemento constitutivo de la vida social. No se trata únicamente de coexistir, sino de construir relaciones basadas en el diálogo, la empatía y el respeto por las diferencias.

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), la educación inicial debe promover experiencias que fortalezcan la interacción entre las niñas y los niños desde el respeto por sus particularidades, favoreciendo la construcción de acuerdos y la resolución pacífica de conflictos. Esto implica reconocer que cada niña y cada niño llega con una historia, una cultura y formas propias de relacionarse con el mundo.

En este sentido, la convivencia intercultural se construye a partir de:

- El reconocimiento de la diversidad cultural.
- La valoración de las diferencias como riqueza.
- El diálogo de saberes entre distintas formas de ver y habitar el mundo.

5.2. Estrategias pedagógicas para promover el respeto y la inclusión

- **Reconocimiento y valoración de la identidad**

Una de las estrategias fundamentales es promover el reconocimiento de la identidad cultural de cada niña y niño. Esto implica incluir en las prácticas pedagógicas elementos como la lengua materna, los relatos, las tradiciones, los juegos y las expresiones culturales propias de las comunidades. Cuando las niñas y los niños ven reflejada su cultura en el entorno educativo, se fortalece su autoestima, su sentido de pertenencia y su bienestar emocional (MEN, 2017).

- **Generación de espacios de diálogo y participación**

El diálogo es una herramienta clave para la convivencia. Crear espacios donde las niñas y los niños puedan expresar sus ideas, emociones y experiencias favorece el desarrollo de habilidades sociales como la escucha, la empatía y el respeto. Estos espacios pueden incluir asambleas o círculos de palabra, conversaciones guiadas sobre situaciones cotidianas y actividades de resolución de conflictos. En contextos interculturales, el diálogo también permite el encuentro entre diferentes formas de pensar, promoviendo el aprendizaje mutuo.

- **Promoción del juego como escenario de convivencia**

El juego es una estrategia privilegiada para promover la convivencia y el respeto. A través del juego, las niñas y los niños aprenden a compartir, negociar, cooperar y resolver conflictos. Además, permite integrar prácticas culturales diversas, como juegos tradicionales de distintas comunidades, lo que favorece el reconocimiento de la diversidad cultural y el respeto por las diferencias (MEN, 2017).

- **Modelamiento de relaciones respetuosas**

Los agentes educativos cumplen un papel fundamental como modelos de comportamiento. Las relaciones que establecen con las niñas y los niños, así como con las familias y la comunidad, influyen directamente en la forma en que se aprende a relacionarse. El trato respetuoso, la escucha activa, la validación de emociones y la resolución pacífica de conflictos son prácticas que deben vivirse cotidianamente en los espacios educativos.

- **Construcción colectiva de normas y acuerdos**

La construcción de normas de convivencia debe ser un proceso participativo. Involucrar a las niñas y los niños en la creación de acuerdos favorece su comprensión, apropiación y cumplimiento. Estos acuerdos deben basarse en principios como el respeto mutuo, el cuidado de sí mismo y de los otros, y la valoración de las diferencias. De esta manera, las normas dejan de ser imposiciones externas y se convierten en compromisos colectivos.

5.3. Estrategias para el bienestar infantil en la diversidad

- **Ambientes emocionalmente seguros**

Es fundamental garantizar espacios donde las niñas y los niños se sientan seguros y seguros para expresarse, explorar y aprender. Esto implica relaciones afectivas estables, ausencia de prácticas discriminatorias y atención a las necesidades emocionales. El bienestar emocional es clave para el aprendizaje y el desarrollo integral.

- **Enfoque diferencial e inclusivo**

Promover el bienestar desde la diversidad implica reconocer que no todas las niñas y los niños tienen las mismas necesidades. Por ello, es necesario implementar un enfoque diferencial que tenga en cuenta aspectos como la cultura, la lengua, las condiciones de discapacidad y el contexto social. Este enfoque permite ofrecer respuestas pertinentes y equitativas.

- **Vinculación con las familias y comunidades**

Las familias y las comunidades son actores fundamentales en la promoción del bienestar infantil. Establecer relaciones de colaboración con ellas permite reconocer prácticas culturales de crianza, fortalecer la coherencia entre el hogar y el entorno educativo y construir estrategias conjuntas de cuidado y formación. El MEN y la OEI (2018a) destacan la importancia del trabajo articulado con familias y comunidades para garantizar el desarrollo integral de las niñas y los niños.

- **Educación para la empatía y la solidaridad**

Fomentar valores como la empatía, la solidaridad y el cuidado del otro es esencial para la convivencia. Esto puede lograrse a través de narraciones y cuentos, juegos cooperativos y actividades de ayuda mutua. Estas experiencias permiten que las niñas y los niños comprendan las emociones de los otros y desarrollen actitudes de respeto y cuidado.

5.4. El papel de las maestras y maestros

El agente educativo es un mediador clave en la construcción de la convivencia y el bienestar. Su rol implica:

- Reconocer la diversidad como una oportunidad pedagógica.
- Diseñar experiencias inclusivas.
- Promover relaciones basadas en el respeto y el afecto.
- Facilitar el diálogo intercultural.

Además, requiere una reflexión constante sobre sus propias prácticas, prejuicios y concepciones, con el fin de garantizar una educación verdaderamente inclusiva. En la educación inicial, el cuidado se configura como una práctica profundamente sociocultural y relacional que trasciende la atención básica y se sitúa en el reconocimiento de las formas en que cada comunidad comprende, protege y acompaña la vida de las niñas y los niños. Desde esta perspectiva, las pedagogías del encuentro adquieren un lugar central al promover espacios donde el diálogo, la reciprocidad y el reconocimiento mutuo posibilitan relaciones más horizontales entre adultos, niñas, niños y comunidades.

En contextos interculturales, la construcción de ambientes protectores y vínculos afectivos implica reconocer la diversidad de prácticas de crianza, lenguajes y formas de relación que configuran la experiencia infantil. Esto exige desarrollar estrategias pedagógicas que no solo favorezcan la convivencia, el respeto y el bienestar, sino que también cuestionen prácticas excluyentes y promuevan el reconocimiento de la diferencia como valor. Así, la educación inicial se configura como un espacio para cultivar relaciones basadas en la empatía, el cuidado mutuo y la justicia, donde la diversidad no se tolera, sino que se asume como posibilidad para construir comunidades más dignas e inclusivas.

Promover la convivencia, el respeto y el bienestar infantil desde la diversidad implica construir entornos educativos donde todas las niñas y los niños sean reconocidos, valorados y respetados en su singularidad. Esto requiere estrategias pedagógicas intencionadas, relaciones afectivas de calidad y un compromiso ético con la inclusión y la equidad. En contextos interculturales, estas estrategias deben partir del diálogo de saberes, la valoración de las culturas y la participación activa de las familias y las comunidades, de modo que la educación inicial se constituya en un espacio donde la diversidad no solo se reconoce, sino que también se celebra como fundamento de una convivencia más justa y humana.

6. Conclusiones

El desarrollo de esta lectura permite comprender que las éticas del cuidado y las pedagogías del encuentro no son enfoques complementarios, sino dimensiones esenciales de una educación inicial intercultural comprometida con el bienestar, la dignidad y el reconocimiento de las niñas y los niños como sujetos de derechos. En este sentido, el cuidado se configura como una práctica relacional y culturalmente situada que no solo protege, sino que también reconoce y dignifica las formas de vida, los saberes y los vínculos que configuran la experiencia infantil. A su vez, las pedagogías del encuentro abren posibilidades para construir relaciones basadas en el diálogo, la reciprocidad y el reconocimiento mutuo, desafiando lógicas adultocéntricas y jerárquicas que han limitado la participación de la infancia. Desde una perspectiva intercultural crítica, ambas dimensiones invitan a transformar las prácticas educativas, promoviendo ambientes donde el respeto, la empatía y la convivencia se construyen en interacción con la diversidad, y donde la educación se asume como un espacio ético y político para el cuidado de la vida y la construcción de relaciones más justas entre generaciones.

En primer lugar, el cuidado se revela como una práctica profundamente relacional y cultural, que trasciende la atención básica para convertirse en un proceso de formación integral, en el que las familias y las comunidades desempeñan un papel fundamental como primeros espacios de construcción de vínculos, identidades y formas de comprender el mundo (MEN y OEI, 2018a). En segundo lugar, las pedagogías del encuentro destacan la importancia del diálogo, la reciprocidad y el reconocimiento mutuo como fundamentos de la relación pedagógica, en consonancia con lo planteado por Freire (2005), quien sostiene que el aprendizaje se construye en la interacción y en el reconocimiento del otro como sujeto de saber. Asimismo, los ambientes protectores y los vínculos afectivos se consolidan como condiciones indispensables para el desarrollo integral, al favorecer la seguridad emocional, la confianza y la construcción de identidad desde contextos culturalmente pertinentes.

Finalmente, las estrategias orientadas a promover la convivencia, el respeto y el bienestar infantil desde la diversidad evidencian la necesidad de prácticas pedagógicas que valoren la diferencia, promuevan la participación y fortalezcan el diálogo intercultural. En síntesis, la educación inicial intercultural se configura como un espacio donde educar implica cuidar, reconocer y encontrarse con el otro, fortaleciendo identidades y sentando las bases para una convivencia sustentada en el respeto, la diversidad y el bienestar colectivo.

Referencias

- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2.^a ed.). Siglo XXI Editores.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar*. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN], y Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (2018a). *Caja de herramientas MAS (+) étnico: Familias y comunidades*. <https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/men/pdf/Familias.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN], y Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (2018b). *Caja de herramientas MAS (+) étnico: Manual del tutor*. https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/men/pdf/Manual_del_tutor.pdf
- Ministerio de Educación Nacional [MEN], y Organización de Estados Iberoamericanos [OEI]. (2018c). *Caja de herramientas MAS (+) étnico: Ambientes pedagógicos*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-379705_recurso_12.pdf
- Restrepo Pérez, O. E., Restrepo Pérez, L. M., y Jaramillo Ocampo, D. A. (2017). La formación: una apuesta por las pedagogías del encuentro. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(2), 83–100. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134154501006>



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.