

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
FACULTAD DE EDUCACION  
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN  
Programa Educación y Contextos Socioculturales**

**GUIA INIE**

**Informe final del Proyecto de Investigación  
Acercamiento al proceso de socialización de la  
población infantil cabécar de Chirripó**

**Responsables:**  
Camacho Brown, Lolita  
Watson Soto, Hannia

**Enero, 2014**

## INDICE

| Contenido  | Nº Pág.   |
|--|-----------|
| <b>Capítulo I Introducción.....</b>  | <b>1</b>  |
| -Información general del proyecto  | 2         |
| -Estructura del proyecto   | 3         |
| <b>Capítulo II Referente teórico.....</b>  | <b>9</b>  |
| -Referente contextual  | 10        |
| -Referente teórico   | 13        |
| -Familia y socialización   | 13        |
| -Crianza   | 19        |
| -Socialización en las comunidades cabécares de Chirripó  | 22        |
| -Socialización y espacios educativos formales  | 24        |
| -Características de desarrollo de 2 a 6 años de la etnia cabécar   | 28        |
| <b>Capítulo III Marco Metodológico.....</b>  | <b>33</b> |
| -Tipo de investigación   | 34        |
| -Sujetos y fuentes de información  | 36        |
| - Recolección de la información  | 37        |
| - Análisis de la información   | 40        |
| <b>Capítulo IV Análisis y resultados.....</b>  | <b>41</b> |
| I. Sección Análisis y resultados   | 42        |
| - Componente social  | 42        |
| - Componente salud   | 50        |
| - Componente comunicación  | 54        |
| - Componente juego   | 58        |
| - Componente aprendizaje   | 61        |
| - Insumos para el cambio   | 63        |
| II. Sección Lineamientos metodológicos para fortalecer la relación hogar-escuela en el nivel inicial de las escuelas cabécares de Chirripó | 65        |
| <b>Capítulo V Conclusiones, recomendaciones y limitaciones.....</b>  | <b>80</b> |
| -Conclusiones  | 81        |
| -Recomendaciones   | 84        |
| -Limitaciones  | 85        |
| <b>Referencias.....</b>  | <b>86</b> |

## INDICE DE TABLAS

| Contenido                                      | N° Pág. |
|--|---------|
| Tabla N°1: Caracterización de la etnia cabécar | 11      |

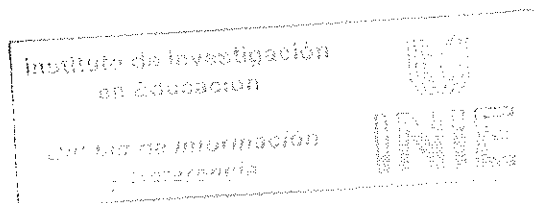
## INDICE DE ANEXOS

| Contenido  | Nº Pág. |
|--|---------|
| <b>Anexos.....</b>   | 91      |
| <b>Anexo N°1: Guía de observación a grupos familiares cabécares</b>  | 92      |
| <b>Anexo N°2: Guía de entrevista para personas mayores y Técnicas en promoción de la salud (ATAP) y docentes de lengua y cultura</b> | 94      |
| <b>Anexo N°3: Guía de entrevista para Jawä (médico tradicional cabécar)</b>  | 115     |
| <b>Anexo N°4: Guía de comunicación personal con expertas no nativas</b>  | 116     |

# **CAPÍTULO I**

## **INTRODUCCION**

## I. INFORMACIÓN GENERAL



1. N° del Proyecto: 724-B2-301

2. Nombre del proyecto: Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó.

3. Unidad base de equipo investigador: Instituto de Investigación en Educación

4. Programa: Educación y Contextos Socioculturales

5. Equipo investigador: Hannia Watson Soto ¼ TC INIE  
Lolita Camacho Brown ¼ TC INIE

6. Vigencia del proyecto: 2 enero 2012 al 28 febrero 2014

### 7. Descriptores:

- socialización
- prácticas de crianza
- educación inicial indígena
- pertinencia cultural
- estrategias de mediación

### 8. Resumen

La propuesta de investigación "Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó", se desarrolló desde el Instituto de Investigación en Educación (INIE) de la Universidad de Costa Rica.

La Universidad de Costa Rica, como institución pública de educación superior ha venido asumiendo la responsabilidad que tiene de contribuir a través de sus diferentes ámbitos de trabajo en la resolución de necesidades de la comunidad nacional para la búsqueda de mejores condiciones de vida para todas las personas que la habitan, es así como en los últimos años ha generado reflexiones sobre la urgencia de generar procesos educativos con pertinencia cultural en las comunidades cabécares de Chirripó, este trabajo pretende aportar

en este sentido. Para ello se recurre al estudio de los procesos de socialización de este grupo étnico para identificar las prácticas de crianza propias que les permiten construir y resignificar su identidad cultural, las cuales deben ser consideradas en la educación inicial formal para generar procesos educativos pertinentes y significativos.

## **II. ANTECEDENTES**

### **2.1 Introducción**

La propuesta de investigación "Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó", es producto de la reflexión generada a partir de los resultados de dos estudios previos realizados desde el Instituto de Investigación en Educación denominados "Una mirada a la educación de la comunidad Cabécar de Chirripó, desde la perspectiva de diferentes actores sociales" que culminó en abril del 2011 y "Construyendo procesos educativos culturalmente pertinentes desde el nivel inicial de las escuelas indígenas de Chirripó" que finalizó en diciembre del 2011.

Una vez concluidos estos proyectos de investigación se identificó la necesidad de promover estudios relativos a los procesos de socialización de las personas del grupo indígena cabécar con el objetivo de determinar las prácticas de crianzas, que inciden en la construcción de su identidad cultural, las cuales tienen que ser tomadas en cuenta en los procesos de la educación inicial formal para que sean pertinentes y que conduzcan a generar aprendizajes significativos.

### **2.2 Antecedentes y justificación del proceso investigativo**

La Universidad de Costa Rica, como institución pública de educación superior tiene la responsabilidad de contribuir a través de sus diferentes ámbitos de trabajo en la resolución de necesidades de la comunidad nacional para la búsqueda de mejores condiciones de vida para todas las personas que la habitan. El Estatuto Orgánico en su Artículo 3 (UCR, 1990) establece:

La Universidad de Costa Rica debe contribuir con las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, mediante una política dirigida a la consecución de una justicia social, de equidad, del desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo.(p.8)

Este propósito de la Universidad de Costa Rica enmarca el ser y hacer de la institución, que se concreta en las labores de docencia, investigación y acción social que se desarrollan para cumplir con las funciones que el mismo Estatuto le asigna, siendo una de ellas:

Estudiar los problemas de la comunidad y participar en proyectos tendientes al pleno desarrollo de los recursos humanos, en función de un plan integral destinado a formar un régimen social justo, que elimine las causas que producen la ignorancia y la miseria, así como a evitar la indebida explotación de los recursos del país". (UCR, 1990, p.9)

En cumplimiento de lo establecido en el Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica y específicamente de esta función, el Instituto de Investigación en Educación, desde los años ochenta ha apostado a la educación como pilar fundamental para el logro no solamente del desarrollo integral de las personas sino también de la sociedad costarricense en general, sin dejar de lado poblaciones de contextos socioculturales diferentes como la etnia cabécar del Distrito de Chirripó, grupo con el cual se han generado procesos investigativos, que han evidenciado la necesidad de continuar desarrollando este tipo de acciones para propiciar la construcción de procesos educativos pertinentes que favorezcan el desenvolvimiento de potencialidades y capacidades personales y comunales de esta población minoritaria, que se encuentra en el cantón de menor índice de desarrollo social del país.

Otro esfuerzo institucional en el trabajo con las comunidades cabécares de Chirripó, ha sido el trabajo que desde el 2004 ha venido desarrollando la Comisión Interinstitucional para Posibilitar el Acceso a la Población de la Comunidad Indígena de Chirripó Cabécar a la Educación Superior, Siwä Päkō, creada en la



Sede del Atlántico para crear oportunidades para la población cabécar de Chirripó. Esta Comisión, estuvo integrada en sus inicios por personas representantes de las siguientes instituciones: la Sede del Atlántico y el Departamento de Antropología de la Universidad de Costa Rica, el Centro Universitario de Turrialba-Dirección de Extensión Universitaria-Escuela de Educación de la Universidad Estatal a Distancia, el Departamento de Educación Indígena- Dirección Regional de Enseñanza Turrialba del Ministerio de Educación Pública y Ministerio de Salud en Turrialba. Actualmente está conformada por personas académicas representantes de la Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional, Universidad Estatal a Distancia y Ministerio de Educación Pública.

Como se señala en el Informe de avance del Área de Extensión y Acción Social (2009) de la Comisión de Educación Indígena Siwä Pakö, en esta:

Desde el principio se adoptó la perspectiva de que cada acción realizada o propuesta en el campo educativo para las comunidades indígenas, en concreto, las del Cantón de Turrialba, se enmarcaran en una visión integral de las comunidades, de su cultura y de su problemática. Igualmente, se ha tenido presente la necesidad de involucrar a las comunidades cabécares en la elaboración de políticas, toma de decisiones y la realización de acciones, así como a la comunidad turrialbeña. Por ello, desde el 2004, la orientación del trabajo con la comunidad indígena, ha pasado, por la sensibilización del cantón de Turrialba hacia ese sector sociocultural. (p.3)

Esta Comisión ha venido desarrollando acciones de sensibilización hacia la cultura cabécar, de vinculación con otras instituciones estatales con presencia en Chirripó y fundamentalmente, acciones educativas que a corto, mediano y largo plazo, posibiliten el acceso y la permanencia de la población indígena de Chirripó a la educación superior, mediante la capacitación de docentes en servicio y el diseño y la apertura en el año 2008 de la carrera universitaria Bachillerato en Ciencias de la Educación I y II ciclos con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar, que se imparte en la Sede del Atlántico.



La población Cabécar es un grupo indígena costarricense, que habita el territorio ubicado en diferentes puntos de la Cordillera de Talamanca. El territorio está dividido en dos secciones una en la provincia de Limón y otra en la de Cartago, la "Reserva Indígena Chirripó o Duchi" (Camacho y Watson, 2010, p.5) Desde el año 2009, desde el Instituto de Investigación en Educación se están desarrollando propuestas de investigación con la población cabécar de Chirripó:

1. Una mirada a la educación de la comunidad Cabécar de Chirripó, desde la perspectiva de diferentes actores sociales. 724-A9-316 que culmina en abril del 2011 y
2. Construyendo procesos educativos culturalmente pertinentes desde el nivel inicial de las escuelas indígenas de Chirripó. No. 724-B0-320 que finaliza en diciembre del 2011.

Los procesos investigativos mencionados anteriormente, han permitido determinar que en las comunidades cabécares de Chirripó, es importante fortalecer la educación tradicional desde diferentes instancias como la familia, la comunidad y la escuela, pues constituye la posibilidad para que este grupo poblacional siga conservando su cultura y de que las nuevas generaciones la asuman con respeto y se comprometan a preservarla.

Como se mencionó previamente, los resultados de estas investigaciones relevan la necesidad de abocarse al estudio de los procesos de socialización de este grupo étnico para identificar las prácticas de crianza propias que les permiten construir y resignificar su identidad cultural, las cuales deben ser consideradas en la educación inicial formal para generar procesos educativos pertinentes y significativos, lo que da origen a esta propuesta investigativa.

Considerando la importancia de los procesos de socialización en la vida de las personas y teniendo en cuenta las diferencias culturales que se presentan entre el contexto indígena cabécar y la oferta educativa oficial, es necesario generar procesos investigativos que indaguen sobre esta temática y en forma especial por las características del nivel inicial, que tiene un papel primordial en la calidad de la persona que se está formando, puesto que atiende niñas y niños en

sus primeros años de vida, etapa en que se sientan las bases para el desarrollo posterior de la personalidad.

### 2.3 Objetivo General

Identificar las prácticas de crianza en grupos familiares cabécares de Chirripó, mediante un acercamiento al contexto, para favorecer procesos educativos culturalmente pertinentes.

### 2.4 Objetivos Específicos

4.1 Establecer las dinámicas de relación relativas a roles, jerarquías, división del trabajo en el contexto de la familia cabécar de Chirripó.

**Meta:** descripción de las dinámicas de relación relativas a roles, jerarquías y división del trabajo.

**Indicador:** estructuras de dinámicas de relación.

4.2 Reconocer en las rutinas diarias de la familia cabécar de Chirripó hábitos, habilidades y valores propios de la cultura.

**Meta:** descripción de hábitos, habilidades y valores propios de la cultura cabécar.

**Indicador:** inventario de hábitos, habilidades y valores

4.3 Determinar el tipo y contenido de las comunicaciones cotidianas entre las personas adultas e infantes de la familia cabécar de Chirripó.

**Meta:** Diagnóstico de tipos y contenidos de la comunicación en la familia cabécar.

**Indicador:** documento

4.4 Generar información sobre los aspectos culturales de las comunidades cabécares respecto a los procesos de socialización como insumo para formular lineamientos metodológicos para ser incorporados en una propuesta curricular que responda a las necesidades y expectativas del proyecto educativo de este grupo

**Meta:** Al menos diez lineamientos metodológicos para fortalecer la relación hogar-escuela en el nivel inicial de las escuelas cabécares de Chirripó.

**Indicador:** Documento que plantea lineamientos metodológicos para fortalecer la relación hogar-escuela en el aula de educación inicial de las escuelas cabécares de Chirripó.

# **CAPÍTULO II**

## **REFERENTE TEÓRICO**

### III. REFERENTE TEORICO

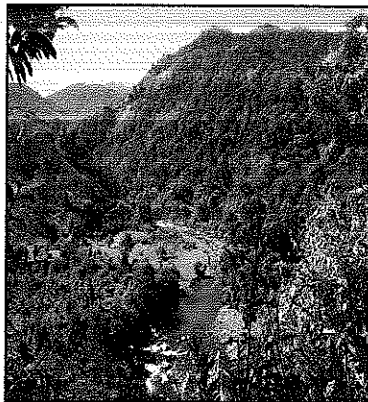
Referente contextual

El grupo indígena cabécar de Chirripó



La etnia Cabécar es la más grande de los ocho grupos indígenas de Costa Rica.

No se tiene certeza de la procedencia del grupo indígena cabécar, las investigaciones arqueológicas en Chirripó son actualmente insuficientes para determinarla.



#### Ubicación

Habita el territorio ubicado en diferentes puntos de la Cordillera de Talamanca. El territorio está dividido en dos secciones una en la provincia de Limón y otra en la de Cartago la "Reserva Indígena Chirripó o Duchí".

Para comprender el contexto en que se desarrolla esta investigación, se presenta a continuación una caracterización de la etnia Cabécar, elaborada por las autoras para la propuesta de investigación "Construyendo procesos educativos culturalmente pertinentes desde el nivel inicial de las escuelas indígenas de Chirripó".

Tabla N°1: Caracterización de la etnia cabécar

| Aspecto                               | Descripción   |
|---------------------------------------|---|
| <p><b>Actividades productivas</b></p> | <p>Su economía se sustenta en cuatro actividades fundamentales: la agricultura de consumo, la recolección de alimentos, caza y pesca, la crianza de cerdos y gallinas y el comercio de los excedentes de productos agrícolas y pecuarios.</p> <p>Los cultivos principales de la agricultura son: maíz, frijoles, banano y pejibaye. Otras actividades son la confección de canastas, tambores, bolsos, guacales, arcos, flechas y otros, con carácter utilitario. No se producen artesanías para la venta por falta de mercado para las mismas.</p> |
| <p><b>Lengua</b></p>                  | <p>La población cabécar habla la lengua cabécar, la cual aprenden en la casa, y una vez que ingresan a la educación formal aprenden el español. A diferencia de otros grupos indígenas del territorio nacional, el idioma Cabécar se habla extensamente y se mantiene por tradición oral.</p>   |
| <p><b>Cultura</b></p>                 | <p>La cultura simbólica se mantiene a nivel familiar como también en articulación con la figura del <i>jawá</i>, especialista en medicina tradicional. El <i>jawá</i> es, además una persona que cumple una función místico-religiosa importante.</p> <p>La cultura se conserva en muchos aspectos como en la confección de las casas tradicionales, la elaboración de artesanías, las prácticas agrícolas, las formas de relacionarse con la naturaleza.</p>   |
| <p><b>Organización</b></p>            | <p>La población Cabécar tienen vigente un sistema de clanes cuya descendencia es matriarcal, unos ejemplos de estos son: el Clan Kabewak (Grupo Quetzal), Clan Tsiruruwak (Grupo Cacao), Clan kjolpanewak (Grupo Guarumo),</p>  |

|                               |  |
|-------------------------------|--|
|                               | Kjoskichëiwak (Grupo Roble), Tuaripawak (Grupo Planta Surtua), Bolo batak (Grupo árbol de poro), Kabekiwak (Grupo Serpiente), entre otros.   |
| <b>Estructura social</b>      | En las comunidades cabécares el respeto es atribuido por la edad, pero también por la labor que la persona realiza para la vida de la comunidad. Las personas mayores: son muy importantes y respetadas porque son quienes conocen las tradiciones y forma de vida. Son consideradas personas sabias.  |
| <b>Medios de transporte</b>   | Para la movilización en las comunidades, la principal forma de traslado de las personas es caminando, en ocasiones en caballo y para cruzar los ríos se utilizan canoas, troncos o andariveles, en algunas comunidades hay puentes.  |
| <b>Patrón de asentamiento</b> | En las comunidades cabécares prevalece el patrón de asentamiento de alta dispersión, las casas están muy separadas unas de otras. Por lo general tienen forma cónica y se llama jútsini. Las paredes y el techo están construidas con troncos, cortezas y el techo con hojas de suitea o de caña brava. Se construyen con la ayuda de las personas vecinas en lo que se denomina la Junta de Manos.  |
| <b>Servicios</b>              | La mayoría de las comunidades no tienen agua potable por lo que a las casas se trae el agua con mangueras o recipientes de las quebradas y ríos, tampoco hay electricidad, pocas casas y escuelas cuentan con paneles solares.<br>La ubicación de los centros de salud y educación corresponde más a criterios técnicos de las personas no nativas (transporte, comodidad del docente o médico, posibilidad de terrenos aptos para la centralización de viviendas) y no a la organización espacial de las comunidades. |



|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Poblaciones más importantes</b> | Chirripó Arriba : Alto Pacuare, Salitre de Pacuare, Alto Quebrada Moravia, Ximiliriñak,(Paso Marcos), Tobosí, Sinoli, Capilla Uno, Capilla Dos, Alto Quetzal, Raíz de Hule, Roca Quemada, Sarclí, Tsipiri, Bajo Tsipiriñak, Lote Dos, El Seis, Jamokicha, Río Peje, Valle Escondido,.  |
| <b>Problemas que enfrentan</b>     | Los cabécares al igual que otros grupos indígenas enfrentan amenazas sobre sus territorios por personas no indígenas, destrucción de los bosques, falta de semilla, técnicas agrícolas insuficientes, redes de comercialización deficientes, entre algunos de sus mayores problemas.<br><br>Este grupo indígena experimenta también falta de apoyo a la organización local, escuelas poco funcionales con respecto a las concepciones tradicionales, dependencia de la economía mercantil entre otros. |

Fuente: Camacho y Watson (2011, p.16)

## Referente teórico

### Familia y socialización

Las niñas y los niños se desenvuelven inicialmente en el seno de una familia, para luego interactuar en otros contextos sociales. El núcleo familiar es considerado como la base de la sociedad y se asume como un grupo de personas que se interrelacionan entre sí.

Rice (1997) describe la familia como:

Cualquier grupo de personas unidas por los vínculos del matrimonio, sanguíneos, adopción o cualquier relación sexual expresiva, en que las personas compartan un compromiso en una relación íntima e interpersonal, los miembros consideran su identidad como apegada de modo importante al grupo y el grupo tenga una identidad propia.( p.267-268)

Es en el contexto familiar, donde se forjan las primeras relaciones que posibilitan la construcción de hábitos, actitudes y valores sociales que le permiten integrarse al mundo social. Como lo indica Hurlock (1987) "los miembros de la familia son las personas más importantes durante los primeros años, el contacto que se establezca entre los miembros, determinará las bases para las actitudes hacia las personas, las cosas y la vida en general". (p.528) Es así, como la familia que se desenvuelve el niño o la niña, tiene una influencia determinante en su futuro, pues los primeros años de vida son de importancia fundamental para su desarrollo ulterior.

Es innegable, el papel de la familia en la conformación del yo individual y del yo social de cada individuo. Como bien lo apunta Sandoval (2002):

La familia transmite, de generación en generación, un patrimonio cultural. Es un universo generador de un conjunto de disposiciones socioculturales, mismas que transmite a sus miembros. Hereda normas sociales y morales, valores, costumbres, ciertas concepciones del mundo, estilos de vida, pautas de comportamiento que establecen límites y parámetros de acción ética que desempeñan un importante papel dentro de la familia y con las cuales sus integrantes van a relacionarse en los distintos ámbitos de la vida social. Pautas de comportamiento que los integrantes de la familia incorporan para entender y relacionarse con el mundo. (p.191)

Definitivamente, la familia, en sus diversas formas, tiene un papel fundamental en el desarrollo humano, en especial durante los primeros años de vida. Según la UNICEF (2003) es la persona adulta, principalmente en el ámbito familiar, quien, por su posición y experiencia organiza, orienta y dirige el proceso educativo de las niñas y de los niños, y define qué deben lograr en término de desarrollo de capacidades y cómo pueden alcanzarlo. (p.5)

A través de los años se han atribuido a la familia diferentes funciones, según Berk (2004) las principales son: la reproducción, los servicios económicos, el orden social, la socialización y el apoyo emocional. La autora, agrega que aún cuando en la actualidad algunos de éstas son compartidas con otras instituciones,

las tres (reproducción, socialización y apoyo emocional) que tienen que ver principalmente con los infantes pues incluyen el nacimiento, la educación y el cuidado, permanecen siendo competencia exclusiva del núcleo familiar. (p.733-734) Como lo señala Cordero (2002) "el papel de la familia sigue siendo importante, sobre todo porque mantiene la especie humana e incorpora a los recién nacidos a la vida social". (p.4)

Acosta (citado en Aguirre, 2000) plantea algunas funciones de la familia específicamente con la niña o el niño. Estas son:

- Proveer los medios de supervivencia.
  - Proveer apoyo emocional.
  - Proveer situaciones para el desarrollo personal.
  - Proveer a los niños el ambiente para explorar, descubrir y comprobar hipótesis.
  - Proveer el marco de referencia en su exploración externa al hogar.
  - Proveer el ambiente de protección y seguridad.
  - Proveer a los niños la oportunidad y dirección para el desarrollo de su independencia y auto organización.
  - Actuar como modelo.
  - Entrenar y guiar al niño hacia la comprensión y aceptación de normas sociales.
  - Actuar como fuente y transmisor de conocimientos e información acerca del mundo.
  - Intervenir en la toma de decisiones y actuar como árbitro de las mismas.
- (p.49)

Estas funciones atribuyen a la persona adulta que está a cargo de las niñas y los niños, la responsabilidad de realizar acciones que procuren el bienestar y la promoción del desarrollo integral.

Como se mencionó anteriormente, una de las principales funciones de la familia en el desarrollo de las personas es la socializadora, pues es a través de la convivencia en el núcleo familiar que las niñas y los niños interiorizan y se

apropian de las normas sociales que le dan un sentido de pertenencia a su grupo social y que le permiten desenvolverse en éste, desde el día de su nacimiento.

Son muchas las definiciones que se hacen del término socialización, Goslin (citado en Craig y Baucum, 2001) la conceptualiza como:

Proceso general por el cual el individuo se convierte en miembro de un grupo social: una familia, una comunidad, una tribu. Abarca el aprendizaje de actitudes y creencias, costumbres y valores, expectativas y roles del grupo social. Es un proceso permanente que nos ayuda a vivir de manera cómoda y a participar de modo pleno en nuestra cultura o grupo cultural en el seno de la sociedad en general. (p.109)

Por su Papalia, Wendkos y Duskin (2004) la definen como:

Proceso por el cual los niños desarrollan hábitos, habilidades, valores y motivos que los hacen miembros responsables y productivos de la sociedad. La socialización se basa en la interiorización de las normas sociales, adoptar esas normas como propias. Una vez interiorizadas, normas como tomar turnos y aprender a usar palabras en lugar de golpes, se vuelven casi automáticas. (p.235)

La socialización, tiene especial relevancia en los primeros años de vida, generalmente se inicia en el hogar, es con las personas de su núcleo familiar que la niña o el niño establece las primeras relaciones, adquiriendo actitudes y valores que le permiten conducirse como una persona integrante de un grupo social.

De acuerdo con Aguirre (2000) hay cuatro aspectos fundamentales que se destacan en el proceso de socialización:

1. Es un proceso continuo: se da a lo largo de la vida y permite a las personas, desde más temprana infancia adaptarse a las nuevas circunstancias del entorno, de forma tal que logra integrarse al medio social en cada etapa de su vida.

2. Es un proceso interactivo: hay una influencia mutua entre la persona y la sociedad. Las demandas sociales no se asumen pasivamente por el ser humano,

sino que hay una participación activa en el proceso, aportando en dos vías a su propia socialización y también a la reconstrucción del sistema social donde vive y actúa.

3. La socialización es un proceso a través del cual se desarrolla la identidad personal y social del individuo: esta identidad da un sello particular a cada persona, constituye el registro la experiencia acumulada a través de su vida y se refleja en su personalidad y en las relaciones que establece con sus semejantes. Esta identidad se construye a través de las interacciones.

4. En el proceso de socialización los individuos construyen una representación del mundo social: esta construcción parte de las normas, valores y nociones. Las normas se expresan a través de reglas, junto a las que se adquieren valores sociales y morales que le indican a la niña o al niño que hay acciones que son socialmente apreciadas y otras que no. Una vez adquiridas las reglas y los valores, se teoriza e intenta dar explicaciones generando así nociones y conceptos más desarrollados. (p.19 - 27)

Se infiere de lo planteado anteriormente, que la socialización está presente en todas las etapas de la vida, aunque en los primeros años de vida adquiere fundamental importancia, pues es cuando se están sentando las bases de la personalidad. En este proceso la persona tiene un papel activo, no es solamente receptora sino que se genera interacción entre el mundo individual y social retroalimentándolo.

Camacho (2007) indica que hay dos tipos de socialización: la primaria que inicia al individuo en las normas de conducta, valores y hábitos comunes a la sociedad y que sucede en el seno de la familia. La otra se denomina secundaria, es la que socializa al individuo en papeles específicos o roles que desempeña y se da en otros ámbitos sociales externos. (p.8)

Con respecto a la socialización primaria que se da en el núcleo familiar, Umaña (2007) apunta:

...la familia es, por excelencia, la institución primaria de socialización. Es en este espacio, en el que las personas aprenden, en primera instancia, lo

permitido y lo prohibido, lo adecuado y lo inadecuado, los roles que debemos jugar según seamos mujeres u hombres y en general, el lugar y el comportamiento que la sociedad espera de cada una de las personas. Pero, en particular, es la principal transmisora de significados. (p.3)

Lo anterior, se complementa con lo planteado por Cordero (2002) cuando manifiesta que:

Como grupo social primario, la familia se convierte en el espacio más cercano e íntimo, que de manera ideal, apoya y promueve el desarrollo infantil. Los infantes, al participar en la vida familiar, incorporan y aprenden las prácticas culturales del grupo al cual pertenecen y por medio de las que aprenden cómo ser en el mundo. (p.4)

El proceso de socialización al ser producto de las interacciones constantes entre las personas adultas de la familia con los infantes, es dinámico, como señala Sandoval (2002) citando a Segalen (1992), Coloma (1993) y Aznar 19995)

la familia se convierte en el lugar donde, en actos de todos los días, se interpreta y redefine la cultura que se transmite a las nuevas generaciones. De esta manera, la cotidianidad en la vida familiar, que representa el contexto más cercano y que más incide en la formación de los hijos, se convierte en la forma en que éstos organizan su entorno, viven y concretizan lo social de una manera particular; en la forma en que aprenden y se apropian de una serie de recursos, hábitos, lenguaje, etc, que les permiten sobrevivir en su mundo contacto. (p.191)

Lo anterior, nos refiere a la importancia del contexto en que se desarrollan la niña o el niño, puesto que la socialización depende mucho de las concepciones que tiene su familia sobre el deber ser, para poder integrarse en primera instancia en su núcleo primario, después a su comunidad y a la sociedad en general y el cómo se hace, que implica la forma en que se realiza la crianza de los infantes.

## Crianza

Las actividades de las personas adultas en torno al desarrollo infantil, están íntimamente relacionadas con la forma en que ellas creen que deben criar a su hija o hijo, siendo esto uno de los aspectos más básicos del proceso de socialización.

Según Luna (citada en Aguirre, 2000) la crianza constituye "el conjunto de acciones que los sujetos adultos de una cultura realizan, para orientar hacia determinados niveles y en direcciones específicas, el desarrollo de los sujetos, igualmente activos, pero más pequeños, del grupo". (p.8)

Eraso, Bravo y Delgado citados en Izzedin y Pachajoa (2009) aportan que la crianza hace referencia al entrenamiento y formación de las niñas y niños por sus progenitores o sustitutos de estos. La definen también como "los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar" y añaden que hay valores tales como: autonomía, autoestima, solidaridad, creatividad y dignidad, entre otros implícitos en este proceso. (p.1)

La crianza y el proceso de socialización se encuentran altamente ligados, pues de las acciones que se realizan en el núcleo familiar depende la integración de las niñas y los niños al mundo social. Triana, Avila y Malagón (2010) consideran que las prácticas de crianza constituyen el eje central de los procesos de socialización primaria. (p.936)

Rodrigo, Ortale, Sanjurjo, Vojkovic, y Piovani (2006) definen las prácticas de crianza como "el conjunto de acciones de atención dirigidas a los niños, basadas en patrones culturales, creencias personales, conocimientos adquiridos y posibilidades fácticas que presentan los dadores de cuidados". (p.204)

Por su parte Aguirre (2000) las conceptualiza como:

las acciones de los adultos, en especial padres de familia, encaminadas a orientar el desarrollo de los niños. Aunque difieren en la forma de expresarse y los contenidos que transmiten, la finalidad es la misma en todos los grupos humanos: asegurar a los niños la supervivencia e integración a la vida social. (p.27)

Las prácticas de crianza no son homogéneas, pues las acciones que realiza la persona que atiende a la niña o al niño para procurarle su bienestar, dependen de sus conocimientos, relaciones, experiencias, costumbres, cultura, percepciones, entre otros factores. Estas reflejan la forma en que se asume la socialización de los infantes.

Según lo expuesto por Aguirre (2000) en las prácticas de crianza resaltan tres componentes que son fundamentales e inseparables de las acciones que se realizan para el cuidado de las niñas y niños. Estos componentes son:

1. La práctica: acciones orientadas a garantizar la supervivencia de las niñas y de los niños, a favorecer su crecimiento, desarrollo psicosocial y aprendizaje de conocimientos. Son realizadas por las personas adultas encargadas del cuidado de los infantes y una vez inducidas, les permiten reconocer e interpretar el entorno.

2. La pauta: se relaciona con el qué se debe hacer y se refiere a lo esperado en la conducción de las acciones de las niñas y de los niños. Es el vínculo directo con las determinaciones culturales propias del grupo de referencia. En cuanto es un canon del actuar, por lo general es restrictivo y poco flexible, lo que no quiere decir que no se transforme en el transcurso del tiempo.

3. Las creencias: se relacionan con la explicación que se da a la forma de actuar en relación con las niñas y los niños. Son certezas compartidas por las personas que pertenecen al grupo. Permiten a las madres y a los padres justificar su forma de proceder. (p. 28-29)



Como se infiere de lo planteado por Aguirre, las prácticas de crianza están íntimamente relacionadas con el contexto cultural en que se realizan y que se desenvuelven las niñas, los niños y las personas cuidadoras. La cultura implica conocimientos y pautas de conducta que son socialmente aprendidos, por lo tanto tiene un componente individual y uno social que permiten a la persona enfrentarse y asumir la cotidianidad de acuerdo a lo esperado por la sociedad en que se desenvuelven.

La cultura es un eje en esta investigación, este término tiene múltiples acepciones, Peralta (1996) la define como:

un sistema significativo de creaciones ideacionales y materiales, producido colectivamente y que es seleccionado históricamente por una permanente práctica en respuesta a necesidades de todo tipo. Este sistema es transmitido, utilizado y modificado según factores internos y externos, por lo que se producen variaciones y resignificaciones en el tiempo, adoptando una dimensión dinámica. (p.70)

La UNESCO (2002) en la Declaración Universal sobre la diversidad cultural, apunta que:

la cultura debe ser considerada como el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, la manera de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.(p.4)

Verhelst citado por Molano (2007) hace referencia a algunas de las características de la cultura, indicando que:

es algo vivo, compuesta tanto por elementos heredados del pasado como por influencias exteriores adoptadas y novedades inventadas localmente. La cultura tiene funciones sociales. Una de ellas es proporcionar una estimación de sí mismo, condición indispensable para cualquier desarrollo, sea este personal o colectivo. (p.72)

Desde la temática que aborda este estudio y considerando las características del grupo humano con el que se trabaja, para efectos de este trabajo se asume la definición de cultura de Papalia et al (2004) quienes plantean que "se refiere a la forma total de vida de una sociedad o grupo, incluye las costumbres, tradiciones, creencias, valores, lenguaje y productos físicos, desde las herramientas hasta las obras de arte, todas las conductas aprendidas y transmitidas de padres a hijos". (p.17)

### Socialización en las comunidades cabécares de Chirripó

En las comunidades cabécares de Chirripó, al igual que en la mayoría de las sociedades, la educación tradicional, medio primordial de socialización recae principalmente en el núcleo familiar, donde tanto las madres como los padres juegan un papel fundamental en este proceso, al ser responsables de transmitir a las nuevas generaciones los valores que fundamentan la convivencia y las formas de organización que garantizan su identificación con su etnia y los convierte en personas indígenas cabécares. Como lo apunta Amodio (2005) "es durante los primeros años de vida de los niños y de las niñas que la identidad étnica se estructura, sirviendo posteriormente como referente para la asunción de roles en la sociedad de pertenencia". (p.497)

En la etnia cabécar, en el proceso de socialización además de la progenitora y del progenitor, juegan un papel muy importante las personas mayores de la comunidad, pues son las guardianas de las tradiciones, de los fundamentos morales y de las normas de conducta del grupo. Ellas utilizan las historias como medio de formación integral para las niñas y niños, así transmiten la cultura a las nuevas generaciones, porque creen que Sibú, el dios de los cabécares, les dejó en estas historias todo el conocimiento para vivir de acuerdo a sus principios.

Fajardo (2006) haciendo referencia a la socialización en los grupos indígenas apunta:

la socialización no es más que los mecanismos internos, utilizados por los pueblos indígenas para transmitir la cultura, que definen formas de actuar y

pensar en el individuo. Entendida también, por muchos, como un proceso cuando se enfrenta a múltiples y diferentes influencias en una sociedad que no es culturalmente homogénea y manifestada en profundas contradicciones y diversas interpretaciones sobre el "Ser ideal", el "Deber ser". (p.2)

Las niñas y los niños cabécares, se apropian de la forma de pensar, de ver, de sentir y entender el mundo, o sea de la cosmovisión del grupo, que se traduce en normas como la cortesía, los valores, labores cotidianas, actitudes y comportamientos de acuerdo con los preceptos culturales a través de las historias, de la demostración e imitación entre otros mecanismos.

Otra particularidad de la etnia cabécar que incide en el proceso de socialización de la población infantil es el ser una cultura predominante oral, el intercambio verbal directo ha sido el principal y en algunos casos el único medio para la transmisión y adquisición del conocimiento y por ende de la formación de las personas.

Según Fajardo (2006) el proceso de socialización de los grupos indígenas se agrupa en tres factores:

1. Los que corresponden a la tradición milenaria heredada de los ancestros.
2. Los que corresponden a los factores ajenos, pero de los cuales se apropian los grupos étnicos.
3. Los que corresponden a los conocimientos generados por los grupos étnicos como resultado de la interculturalidad, de la convivencia y contactos con otros grupos de población. (p.22)

De acuerdo con lo anterior, más bien puede decirse que el proceso de socialización en un grupo minoritario como lo es la etnia cabécar, es resultado de la interacción de estos factores, por un lado la cosmogonía del pueblo que es referenciada por las personas mayores y transmitida de generación en generación, los aspectos de la cultura occidental que se han permeado por la interacción entre ambos grupos y que son asumidos como tales o recreados por las familias, para

adaptarlos a las características de este grupo de población y del contexto en que se desenvuelven.

### Socialización y espacios educativos formales

La socialización busca incidir en el tipo de persona a que se aspira no solo en el grupo familiar sino también en la comunidad, por lo tanto en escenarios educativos diferenciados como la etnia cabécar, es necesario contar con información sobre las características de este proceso de manera que se convierta en un insumo para la toma de decisiones respetuosas que favorezcan procesos educativos que permitan contribuir críticamente con las aspiraciones de las comunidades cabécares y del sistema educativo costarricense. Como lo señalan Bolaños y Molina (1997) "la institución educativa debe incorporar elementos culturales y sociales del grupo al que pertenecen los niños con el propósito de garantizar que el proceso educativo responda a las necesidades, demandas y expectativas sociales". (p.52)

No hay duda de que si se quieren desarrollar procesos educativos pertinentes, estos deben considerar los elementos propios de la cultura a la cual pertenece el alumnado e incorporarlos en los espacios educativos pues solo así se incidirá en la construcción de aprendizajes significativos, en correspondencia con las necesidades individuales y también del grupo al que se pertenece. Como lo manifiesta Cordero (2002)

Un conocimiento comprensivo del bagaje socio-cultural de los participantes que forman parte de la vida escolar, apelaría a ejecutar cambios importantes a la modalidad de enseñanza-aprendizaje (que por lo general se centra en la figura del docente) rompiendo con prácticas excluyentes. La escuela como institución, tiene que renovar sus prácticas, hábitos y costumbres, para construir experiencias equitativas y solidarias. (p.2)

La importancia y necesidad de incorporar la cultura del alumnado en los procesos educativos, es conocida ampliamente sin embargo, no siempre se considera sino que más bien se tiende a privilegiar la cultura dominante. Hernández citado por Cordero (2002) haciendo referencia a esta situación en las

escuelas costarricenses apunta "desaprovechan los recursos culturales de sus alumnos. Lamentablemente, la tendencia general es sustituir los recursos de los lugareños por métodos y materiales descontextualizados, distantes y sin sentido para el referente cultural identitario de los estudiantes". (p.6)

En el caso de la educación inicial formal en las comunidades cabécares de Chirripó, se desarrollan los programas oficiales, por lo que es de suma importancia que el profesorado que los aplica tenga claridad sobre la cultura de la etnia y por la edad de la población que atiende, debe conocer sobre el proceso de socialización y la crianza.

Evans y Myers (1996), afirman que un entendimiento claro de las prácticas, patrones y creencias de crianza en el contexto educativo es importante:

- Para comprender, apoyar y mejorar el proceso de crianza: los campos de la salud y de la psicología del desarrollo sugieren que hay acciones tomadas por los dadores de cuidados que apoyan el crecimiento y el desarrollo de los niños. Hay algunas acciones que son nocivas. Al detectar y comprender los efectos de las prácticas de crianza en el desarrollo de los niños es posible identificar las prácticas que deberían ser apoyadas y las que deberían desalentarse.
- Para responder a la diversidad: los niños crecen en una amplia variedad de diferentes circunstancias físicas, sociales y culturales. Aún dentro de las culturas hay diversidad. No hay una "manera correcta" de criar a los niños. Sin embargo, muchos programas destinados a ayudar a los niños pequeños son concebidos como si todos los niños y circunstancias fueran iguales. Demasiado a menudo hay una búsqueda de un modelo que sirva para todo el mundo. Comprender las prácticas y los patrones e incorporar ese saber en los programas es crucial, si los programas del desarrollo de la niñez temprana han de servir a la variedad de niños y familias y circunstancias que cualquier programa está destinado a abarcar.
- Para respetar los valores culturales: las prácticas, patrones y creencias definen las formas en las que los niños son socializados. La

retórica de la mayoría de los programas incluye una petición para respetar las diferencias culturales. En realidad, la Convención sobre los Derechos del Niño indica que los niños tienen derecho a su identidad cultural. Si esto debe ocurrir, un esfuerzo mucho mayor debe hacerse para definir, describir y comprender las razones de las diferencias culturales en la crianza de los niños.

- Para proveer continuidad durante los tiempos de cambio rápido: los entornos y las prácticas están cambiando como resultado de los cambios económicos, sociales y políticos. A veces estos cambios son muy rápidos y pueden tener un impacto significativo en el desarrollo de los niños. En este proceso, se pierden algunas prácticas que siguen teniendo valor cultural y científico. Otras prácticas, que parecen ser "desviantes", representan nuevas adaptaciones a contextos particulares, y podrían ser seguidas por buenas razones y con buenos resultados. Debería hacerse un esfuerzo para entenderlas, más que para suprimirlas. A la inversa, las prácticas antiguas se están aplicando en nuevos contextos o nuevas prácticas se están adoptando que podrían no ser apropiadas a los contextos cambiantes en los cuales un niño crece. A menos que estos cambios en las circunstancias y las formas de crianza sean identificados y comprendidos, las políticas y programas podrían tomar una visión errónea. (p.2-3)

Es un reto para la población docente conocer el proceso de crianza de las niñas y de los niños cabécares para generar experiencias en los salones de clases que reconozcan el valor de las creencias y tradiciones de este pueblo y a partir de estas promuevan su crecimiento y desarrollo. Esto implica, crear escenarios educativos que integren el acervo cultural que ya el estudiantado tiene cuando llega a iniciar su educación formal. Bottani, citada en Cordero (2002) refleja muy bien esta necesidad cuando apunta "no se llegará a ningún cambio sustancial en el campo de la educación infantil temprana si insistimos en cambiar a los niños en vez de comenzar a cambiar la escuela". (p.6) Esta afirmación es válida, y refleja la responsabilidad de respetar la identidad cultural del alumnado, de conocer el

contexto familiar en el que se desenvuelve para generar pertinencia en las acciones educativas.

Hernández (citado en Cordero, 2002) expone:

en un intento de homogenizar a los participantes, en Costa Rica, la escuela utiliza el uniforme para ocultar las diferencias que estructuran la vida comunal. La escuela trata de homologar al estudiante y al personal, aunque en la dinámica de relaciones escolares, se muestran las diferencias étnicas y socioeconómicas a través del discurso, el uso de la tecnología, la expresión corporal y el acceso a recursos. Los infantes tienen que aprender otras formas de relación y actuación que no son propias de la vida familiar, con la consecuente dificultad para mantenerse como educando. (p.11)

Nuestro país, a lo largo de la historia se ha caracterizado por generar grandes esfuerzos e inversión para que el sistema educativo de respuesta a las características y necesidades de la población, sin embargo, en el caso de grupos diferenciados como los indígenas, todavía faltan desarrollar más acciones que rescaten e incorporen la cultura del grupo en los procesos educativos.

Como lo apunta Cordero (2002)

América Latina necesita conocer mejor sus experiencias culturales autóctonas y urgentemente, se deben articular maneras creativas de enseñanza – aprendizaje, flexibles y oportunas. En este sentido, conocer los estudios empíricos ofrece la oportunidad de encontrar formas de acercamiento que podrían servir para realizar una enseñanza-aprendizaje pertinente. (p.13)

Como lo señala la autora, se requieren espacios educativos dinámicos, donde el cuerpo docente asuma el reto de innovar y acercarse a la cultura para incorporarla en los salones de clases para generar procesos pertinentes para la población que asiste y que así ésta pueda construir aprendizajes significativos.

## Características de desarrollo de 2 a 6 años de la etnia cabécar

El proceso de socialización de las personas cabécares tiene sus propias características, las cuales no han sido ampliamente estudiadas por lo que no se encuentran documentadas.

En el marco del Curso Desarrollo Humano y Atención a la Diversidad el grupo de estudiantes del Bachillerato en Ciencias de la Educación en I y II ciclos con énfasis en Lengua y Cultura Cabécar, plantean una aproximación al desarrollo de la población infantil de esta etnia, de la que se toman las etapas que corresponden de los dos años a los seis años, edades de interés en este estudio. Sobre estas se indica:

### Infancia (primeros dos años de vida aproximadamente)

- Al nacer el niño o la niña, se le pega con una ramita de Kitá (sotacaballo) para que sus pies estén fuertes y en capacidad de poder caminar, ya que las condiciones del ambiente exigen que sus extremidades sean prontamente sobresalientes para la caminata.
- El bebé cuando nace es impuro. Mientras que el niño o la niña no ha sido bañado, ninguna persona puede tocarlo.
- Al nacer el niño, él y su madre tienen que estar fuera de su casa por lo menos un mes cumpliendo las dietas de impureza, con el cual estos tienen que comer en hoja, no puede cocinar ni lavar, su niño no puede ser acariciado y cargado en brazos de otra persona que no sea su madre.
- El bebé es aislado con su madre durante 15 ó 30 días.
- El bebé es alimentado con leche materna.
- Son muy apegados a la compañía de su madre.
- Los bebés por lo general pasan durmiendo.
- Al mes de nacido el bebé, el Sukia hace curaciones con hojas para curar o alejar algunas enfermedades.



- El Jawä le dará hierbas como bebidas y baños del mismo tanto para la madre como para el niño antes de entrar a la casa.
- Al niño o niña se le pone en el cuello un ave llamada colibrí, para que su cuello no sea frágil, sino que se conserve erguido y fuerte.
- De los 4 a 5 meses empieza a comer de todo, en pocas cantidades.
- Al año y medio da los primeros pasos.
- Empieza a hablar a los dos años.
- El cabello no se le puede recortar en esta edad.
- El bebé puede permanecer con algunos familiares mientras la madre trabaja.
- El bebé puede distinguir colores.
- A los niños o las niñas los cargan en la espalda, cuando el niño llegue a la edad de los dos años, se deja de utilizar ese recurso para que proceda a movilizarse por sus propios medios.
- Empieza a comer solo, ya que no necesita tanto la ayuda de algún familiar. Jugar solo con objetos que encuentre cerca de él o ella se vuelve algo normal, realiza cosas que los demás hacen, como por ejemplo intenta correr.
- Aproximadamente al mes de nacido el pequeño recibe alimentos suaves y dulces como puré de banano maduro asado.
- A los seis meses empiezan a balbucear las primeras palabras. Escuchan a su madre o parientes y desarrollan apego a algún pariente.
- A los 9 meses empiezan a gatear.
- Al primer año de edad empiezan a caminar, primero sostenido a las paredes o de alguien, en un máximo de un mes aprenden a mantener el equilibrio y caminar en terreno plano.

- Al primer año han recibido por lo menos dos curaciones del Jawá con plantas, corazón de tortuga y pollo vivo.
- Al año y medio ya pronuncian en cabécar.
- Salen los primeros dientes.
- En la cosmovisión indígena el nacimiento de un varón es importante y se le reconoce como un héroe, porque es quién ayudará a sus hermanas.
- El nacimiento de una hija representa alegría por los cargos que está llamada a asumir en la comunidad y en la familia. (Delgado, G., Fernández, D., Fernández, R., Martínez, E., Ríos, J., Villanueva, G., Zúñiga, M., Ríos, M., Maroto, J., Salazar, M., Segura, R., Morales, K., Figueroa, A., Maroto, M. y Páez, R. (2012, p. 10)

#### Niñez Temprana (3 a 5 años aproximadamente)

- Durante la etapa de la niñez, el niño desarrolla su apariencia física y mental, camina, corre y juega.
- Puede ser separado de su madre por enfermedad o embarazo.
- Es cuidado por sus hermanos mayores.
- Se hace un ritual en esta etapa el niño con un Sukia.
- Empieza a hablar con otras personas.
- Se da crianza de los abuelos.
- Este es uno de los períodos donde el niño empieza a socializar.
- Pronuncian correctamente las palabras.
- Ya empiezan a enfocarse con la cultura y las costumbres tradicionales.
- Cuando los niños están en este período los papás trabajan arduamente y les transmiten los valores.
- Ya empiezan a caminar largas distancias.
- Hablan solo el idioma cabécar.

- Caminan con los padres en los sembradíos o lugares de trabajo.
- Los padres no les permiten trabajar con herramientas peligrosas donde pueda tener daños con su propia integridad física.
- Toman bebidas tradicionales sin fermento.
- Aprenden canciones.
- Cuidan animales.
- A la edad de cinco años son llevados a los campos de trabajo para que cuiden a sus hermanitos menores, igualmente ellos cuidan su casa mientras sus padres van a trabajar.
- Aprenden un poco de español, para que no les cueste cuando ingresen a la escuela.
- Se inculca respeto en las cosas sobre la naturaleza.
- En esta etapa al niño se le educa principalmente cuando el sabio cuenta leyendas, historias.
- El padre y la madre deben guiar a sus hijos en el ámbito individual, familiar, social, político, educativo, económico, espiritual y cultural.
- En este período los niños y las niñas ya saben distinguir gustos, sabores, colores y tamaños.
- Entrenamiento en control adecuado de esfínteres.
- En esta etapa el niño aprende a sobrevivir en su medio.
- Ejecutan actividades que realizan sus vecinos, familiares y hermanos mayores.
- Entre los 3 y 5 años mejoran sus destrezas lingüísticas y psicomotoras.
- Ayudan en los quehaceres domésticos de la familia.
- Disfrutan jugar por largo tiempo en los riachuelos, nadando, buceando y lanzando piedras con tiro al blanco.

- Se les nota curiosidad por sus órganos sexuales, de sus semejantes y del sexo opuesto.
- Muestra miedo ante historias o valores que deben limitar su conducta social y familiar.
- Reconocen su círculo familiar, no por nombre sino por relación de parentesco.
- Al asistir a clases de preescolar se enfrentan a docentes no indígenas, que les hablan otro idioma que no comprenden, con otros valores, moda y hasta tipo de alimentación.
- La relación madre-hijo se ve interrumpida ya que muy rápidamente las madres quedan embarazadas nuevamente.
- Muestran buena disposición para aprender, usan mucho la vista y la memoria. (Delgado et al, 2012, p.12)

# **CAPÍTULO III**

## **PROCEDIMIENTO METODOLOGICO**

## IV. PROCEDIMIENTO METODOLOGICO

### 1. Metodología

#### Tipo de investigación

El proceso investigativo que se planteó es de tipo exploratorio y descriptivo y aplicado. Según lo señalan Hernández, Fernández y Baptista (2010): “los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes”. (p.79) Lo anterior, refleja la situación de la educación de las comunidades indígenas cabécares, específicamente las prácticas de crianza implícitas en el proceso de socialización de las niñas y de los niños, temática que ha sido poco estudiada en nuestro país, por lo que se requieren investigaciones que generen insumos que favorezcan procesos educativos con pertinencia cultural.

Es una investigación que se inscribe desde un enfoque *descriptivo* y de campo apoyándose en lo que dice Hernández y otros (2010) “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier fenómeno que se someta a un análisis”. (p.80) Específicamente, esta investigación pretende indagar las prácticas de crianza implícitas en el proceso de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó, para favorecer procesos educativos en coherencia con su cultura.

Por su parte, Malhotra (2004) apunta que la investigación descriptiva es “el tipo de investigación concluyente que tiene como objetivo principal la descripción de algo, generalmente las características o funciones del problema en cuestión”. (p.90)

El trabajo de campo favorece la obtención directa de la información de la realidad, a través de la aplicación de instrumentos. Desde este punto de vista, se pretende recoger información de manera independiente o conjunta sobre el proceso de socialización y las prácticas de crianza en los grupos familiares

cabécares de Chirripó, para identificar los elementos que deben ser incorporados para generar procesos educativos de calidad en la educación inicial de estas comunidades.

Es una investigación aplicada, porque los hallazgos fundamentan la elaboración de lineamientos metodológicos para articular la relación hogar escuela en los procesos educativos iniciales de las comunidades cabécares de Chirripó. Al respecto Barrantes (2004) señala que la finalidad de la investigación aplicada es "la solución de problemas prácticos para transformar las condiciones de un hecho que nos preocupa. El propósito fundamental no es aportar al conocimiento teórico". (p.64)

Para este proceso investigativo se plantean las siguientes etapas:

#### **I Etapa Preparatoria: la indagación**

- Proceso de negociación de entrada
- Reflexión y cuestionamientos
- Construcción de una aproximación al objeto de estudio
- Elaboración del marco conceptual
- Construcción de guías de entrevista y observación

#### **II Etapa Trabajo de Campo: la aproximación**

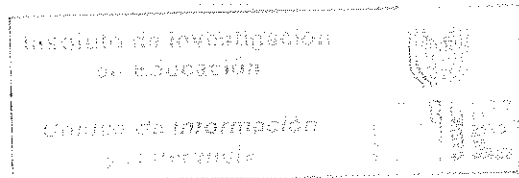
- Acceso al contexto
- Recolección de información por medio de observación y entrevistas

#### **III Etapa Analítica y Propositiva: ideando el cambio**

- Selección de información
- Disposición y transformación de información
- Identificación de hallazgos
- Validación de la información
- Construcción de la propuesta de lineamientos metodológicos

#### **IV Etapa Socialización: desde los saberes**

- Socialización de los resultados y de los lineamientos metodológicos



## Sujetos y fuentes de información

Para la elaboración de este estudio, se contemplaron como sujetos de información:

- Tres grupos familiares cabécares con infantes menores de seis años. (informantes N°1, N°2 y N°3)
- Un jawä (médico tradicional)
- Tres personas mayores de comunidades cabécares. (informante N°4)
- Tres personas cabécares Técnicas en promoción de la salud (ATAP) (informantes N°5)
- Tres docentes de lengua y cultura cabécar (informante N°6)

Los dos últimos informantes claves (personas mayores y docentes de lengua y cultura) se incluyeron en el desarrollo del proyecto, dado que se identificó la necesidad de entrevistarlos para complementar la información recopilada en los grupos familiares. El jawä (médico tradicional) no pudo ser contactada dado que por sus funciones debe estar trasladándose constantemente entre las comunidades y por períodos largos, lo que ocasionó que diferentes encuentros programados con anterioridad no se pudieran concretar. La guía de entrevista puede ser consultada en el Anexo N°3.

Es importante señalar, que las personas de la etnia cabécar que se seleccionaron para el estudio hablan tanto el idioma cabécar como el idioma español, por lo que su participación en conversaciones informales y entrevistas será en español.

Las personas técnicas en promoción de la salud son personas que han participado en procesos educativos formales en español, por lo que sus aportes para el desarrollo del proyecto serán en este idioma.

En el caso de requerir traducción para entrevistar a una persona, se recurrirá al señor Freddy Obando, cabécar contratado como profesor en la Sede del Atlántico, por la Comisión Interuniversitaria para posibilitar el acceso de las comunidades indígenas de Chirripó a la Educación Superior Pública Siwä Pakö.



Para retroalimentar la investigación se recurrió a las siguientes personas no nativas, que son académicas expertas en la temática a estudiar:

- Dra. María Eugenia Bozzoli – Antropóloga (Profesora Emérita de la Universidad de Costa Rica)
- MSc. Alba Lucía Rojas Pimienta Educadora- (Grupo Diverser- Universidad de Antioquía)
- MSc. Marisol Vidal - Educadora (Académica Educación Rural- Universidad Nacional)
- Dra. Teresita Cordero- Psicóloga (Investigadora Instituto de Investigación en Educación – Universidad de Costa Rica)

### **Recolección de la información**

La recopilación de la información, su registro y sistematización requirieron la elección de técnicas y estrategias que favorecieron la administración ágil de los datos y la recuperación de los que se consideraron adecuados para los propósitos del estudio y la socialización de los resultados. Para este estudio se utilizaron las siguientes técnicas para capturar la información:

#### **1. Revisión documental**

Para generar una aproximación al estado del arte, construcción del referente teórico, se recurrió a consultar programas de educación inicial del Ministerio de Educación, libros, artículos y publicaciones, así como resultados de proyectos de investigación desarrollados desde el Instituto de Investigación en Educación, entre otros. La revisión documental en los procesos investigativos de acuerdo con Gómez (2004) tiene diversas finalidades tales como:

- Identificar nuevos problemas.
- Conocer el estado de la cuestión en nuestro tema.
- Conocer el alcance y relevancia del problema dentro de nuestra comunidad científica.
- Obtener información para el desarrollo de la investigación misma.
- Confrontar nuestras conclusiones con la investigación previa. (p.1)

## **2. Observación**

Durante el desarrollo del estudio se utilizó la observación para recopilar información y complementar la obtenida por otros medios. Hernández et al (2010) mencionan que "este método de recolección de datos consiste en el registro sistémico, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías". (p.260)

Para efectos del estudio, se realizaron observaciones de las prácticas de crianza en cuatro grupos familiares de las comunidades indígenas cabécares de Chirripó. A cada grupo familiar se le realizaron tres visitas, con una duración aproximada de tres horas cada una.

Las guías de observación se compartieron con la experta MSc. Alba Lucía Rojas Pimienta, quien las revisó e hizo mejoras a las mismas. Ver Anexo N°1

## **3. Entrevista cualitativa**

La técnica de entrevista cualitativa se utiliza para conocer la estructura de los significados de las personas informantes; es decir la apreciación e interpretación que tiene relacionada con los fenómenos sociales que se están estudiando, en este caso prácticas de crianza en las familias de comunidades indígenas cabécares de Chirripó. Al respecto Gurdíán (2007) menciona que la entrevista cualitativa permite el "estudio de las representaciones sociales personalizadas, investigación de los sistemas de normas y valores, captación de imágenes y representaciones colectivas, análisis de las creencias individualizadas". (p.198)

En el estudio la entrevista cualitativa se utilizó para recolectar información con los grupos familiares, las personas técnicas en promoción de la salud y las mayores de esta etnia participantes en el estudio, para conocer su opinión sobre prácticas de crianza en sus comunidades, la información se analizó en torno a los componentes del desarrollo infantil en sus dimensiones: social, salud, comunicación, juego y aprendizaje (Ver guía en Anexo N°2) y también se realizó una comunicación persona con expertas no nativas (Anexo N°4).

#### **4. Grupo de enfoque**

En el desarrollo del proyecto se consideró importante complementar la información brindada por las personas de los grupos familiares, las mayores y de las técnicas en atención y promoción de la salud, con docentes del Programa de Lengua y Cultura por lo que se recurrió a consultarlos, así mismo se compartió con este grupo la versión inicial de la propuesta de lineamientos metodológicos para fortalecer la relación entre hogar-escuela en el nivel inicial de las escuelas cabécares de Chirripó. Para lo anterior, se utilizó la técnica de grupo de enfoque.

Bálcazar (2005, p.129) define el grupo de enfoque como:

un tipo de entrevista grupal que se estructura para recolectar opiniones detalladas y conocimientos acerca de un tema particular, vertidos por los participantes seleccionados. Esta técnica permite organizar grupos de discusión alrededor de una temática, la cual es elegida por el investigador. Además se obtienen respuestas a fondo sobre lo que piensan y sienten las personas de un grupo de forma libre y espontánea, guiados por un facilitador o moderador.

Se realizó una sesión con una duración de tres horas, con tres docentes del Programa de Lengua y Cultura del Ministerio de Educación Pública, para complementar alguna de la información recolectada previamente con las otras personas informantes y para que conocieran la propuesta de lineamientos metodológicos y le hicieran aportes a la versión inicial formulada por las investigadoras como producto del estudio.

#### **Notas de campo**

Las notas de campo según Hammersley y Atkinson (1994) son "descripciones de los procesos sociales en los contextos donde suceden y anotaciones reflexivas sobre la aplicación de estrategias y técnicas de investigación." Se utilizará esta técnica para recopilar información sobre la dinámica de los procesos de socialización en los grupos familiares cabécares. Siguiendo con los mismos autores se tiene que "las notas de campo permiten capturar las características y peculiaridades de tales procesos, reconstruir la visión

del investigador, sus relaciones con los actores y los escenarios y dar cuenta de la memoria metodológica del proceso investigativo". (p.162)

Para el estudio se toman notas de campo que permiten acercarse al contexto y a la realidad de la población indígena cabécar, por lo que se han aprovechado oportunidades para observar personas de esta etnia en diferentes espacios como por ejemplo cuando visitan la ciudad de Turrialba para realizar sus trámites en instituciones o adquirir bienes, en la consulta del servicio de emergencia del Hospital William Allen, en la parada de autobuses entre otros. Estas notas de campo fueron confidenciales y se utilizaron para retroalimentar el discurso analizado.

### **Análisis de la Información**

La información recolectada se presenta en un referente contextual sobre las prácticas de crianza implícitas en los procesos de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó, producto de un análisis por categorías de la información recolectada mediante la recopilación documental, observaciones, entrevistas, grupo de enfoque y notas de campo, sobre los procesos de socialización para identificar las prácticas de crianza propias que les permiten construir y resignificar su identidad cultural, como insumo para proponer lineamientos metodológicos para fortalecer la relación hogar – escuela en el nivel inicial de las comunidades cabécares de Chirripó.

Para el análisis de la información, se utilizan como categorías los siguientes componentes del desarrollo infantil: social, salud, comunicación, juego y aprendizaje. Se asumen para facilitar su comprensión y también identificar las posibilidades del uso didáctico para la propuesta de lineamientos metodológicos mencionada anteriormente.

# **CAPÍTULO IV**

## **ANÁLISIS Y RESULTADOS**

## **IV. Análisis y resultados**

Para facilitar la comprensión del análisis de la información y sus respectivos hallazgos, se presentan dos secciones:

En la primera se analizará la información recopilada a través de las observaciones que se realizaron en grupos familiares cabécares, caracterizados por tener infantes menores de seis años. También el producto de entrevistas realizadas a mayores de comunidades del territorio indígena de Chirripó, personas de esta misma etnia que se desempeñan como Técnicas en Promoción de la Salud (ATAP) y del grupo focal realizado con docentes del Programa de Lengua y Cultura Cabécar del Ministerio de Educación Pública.

La segunda sección, incluirá la propuesta de lineamientos metodológicos para fortalecer la relación hogar-escuela en el nivel inicial de las escuelas cabécares de Chirripó, producto de la información recolectada en la investigación.

Partiendo de que el eje fundamental del proceso de socialización son las prácticas de crianza y que en ellas subyacen prácticas, pautas y creencias, para la educación inicial es importante entender las implicaciones de la misma, para potenciar el desarrollo integral de la niñez que asiste a este nivel del sistema educativo en territorios indígenas cabécares de Chirripó, desde el derecho a la educación y al respeto de su diversidad cultural.

Para propiciar no solo la comprensión del análisis sino también de las posibilidades de uso didáctico, en el quehacer de la educación inicial se organizan los hallazgos en los siguientes componentes del desarrollo infantil: social, salud, comunicación, juego y aprendizaje.

### **Componente Social:**

Si aceptamos que cada sociedad produce una representación propia y particular del mundo, resulta consecuente que también su manera de considerar las relaciones entre adultos y niños y, en general, la definición del lugar cultural ocupado por ellos sea específica de cada cultura. Por esto, cada situación es

particular y las condiciones de existencia de los niños varían según el tipo de sociedad y elaboración cultural. En este sentido, es difícil y hasta contradictorio pensar en condiciones ideales de existencia de los niños, ya que estas pueden ser definidas cabalmente sólo en relación con las expectativas de cada sociedad, adaptadas a su idea del hombre y de la mujer ideal. Amodio (2005, p19)

### Normas de conducta

En la etnia Cabécar, las personas que participan en el proceso de socialización de los infantes, por lo general es la familia extendida, en ella sin lugar a dudas las personas mayores ostentan la autoridad. En las estructuras familiares observadas, pareciera ser que ellas conjuntan dos características, por un lado la edad, a mayor edad más sabiduría (atributo que es altamente apreciado a nivel social en este grupo humano, implica estatus quo) y a la línea de procedencia del vínculo materno.

A propósito la informante N°1 indica "la familia es extendida, la abuela es una figura muy importante que la nieta y el nieto respetan y muestran su cariño" y en coherencia con lo que se ha documentado, en la organización social cabécar los clanes son matrilineales. De igual manera, durante la observación la misma informante apuntó "cuando la mamá está regañando a la niña o el niño, la abuela interviene y le dice que "si no quiere mantener a los chiquitos para que lo trajo al mundo". En esta aseveración de la abuela, se transparenta la investidura que le permite llamar a cuentas y recordar a la hija que ella se adjudicó una responsabilidad que es irrenunciable al ser mamá y de esta manera la debe asumir.

Sobre el papel de las personas mayores en los grupos indígenas, Jamiroy (1997) apunta:

Las comunidades indígenas reconocen a los ancianos sabedores de la cultura tradicional como sus voceros y consideran que sus consejos, opiniones y recomendaciones son "La Palabra Correcta", expresión utilizada para significar que en sus palabras conllevan un profundo conocimiento sobre los temas u objetos que dan a conocer. Así, los sabedores indígenas

constituyen una fuente fundamental del conocimiento tradicional de cada pueblo. (p.66)

En la niñez temprana, la mamá es la figura primaria de protección y seguridad esto se evidencia a todo nivel, según las informantes N° 1; 2 y 4 “La mujer carga al bebé y lo lleva al patio donde trabaja hasta que lo puedan dejar con una hermana o hermano mayor. Los bebés se cargan en el pecho o la espalda de la madre utilizando una tela, esto lo hacen hasta que el niño o la niña empiece a caminar. No se le entrena para que aprenda a caminar, lo hacen por sí mismos”, “la mamá duerme con sus hijos en una misma cama.”, “la mamá es la que más cuida a los hijos e hijas”, “cuando están pequeños siempre los tiene cerca”. Esto coincide con la afirmación de Triana et al (2010) cuando apuntan que “el papel de la mujer en los procesos de socialización y prácticas de crianza sigue siendo una constante cultural central, independientemente del contexto urbano o rural”. (p.944)

La informante N° 3 durante el periodo de la observación solo tuvo contacto físico con el niño pequeño, a quien mantiene cargado aún cuando está realizando las tareas del hogar, denotando el apego, como se manifiesta en la frase siguiente “las niñas y niños son muy apegados a la mamá” informante N° 2, “los niños interactúan entre sí, pero siempre cerca de la madre” informante N° 3. Al respecto, haciendo referencia a niñas y niños de grupos indígenas se señala:

Los niños y las niñas se encuentran constantemente en contacto con personas de su familia y de su comunidad; siempre están rodeados de personas. La relación e interacción constante y las reacciones inmediatas a los anhelos de la criatura, como por ejemplo el mamar, jugar, agarrar objetos, etc., les estimula, alentando su desarrollo. (UNICEF, 2003, p.59)

De igual manera, la mamá “regaña y utiliza la faja o chancleta para castigar conductas inadecuadas” informante N° 1. Se corrige porque para la etnia Cabécar es muy importante el principio de ser una buena persona, esto en palabras de la informante N° 4 significa: “Ser buena persona viene de familia. Una buena persona



se caracteriza por recibir a las demás en su casa, vacilar, compartir la chicha, ser generosa, solidaria, respetuosa, además participa en actividades comunales”.

Es coincidente, en el caso de todos los grupos familiares observados, que existe aspiración sobre el comportamiento ideal de la persona, lo que es adecuado o inadecuado y los mecanismos utilizados para ejercer el control social, para que ulteriormente la persona sea aceptada en su grupo social, así se identificaron algunas reglas tales como:

- Los infantes no pueden salir solos.
- Para salir a jugar con las amigas y los amigos se necesita el permiso de la madre.
- Pelear entre hermanas y hermanos es inadecuado. Cuando están peleando y hay necesidad de intervenir, una persona adulta pregunta el origen del conflicto y corrige cuando se requiere.
- A las niñas y a los niños desde pequeños, se les enseña que tienen que pedir lo que quieren, pues robar es muy mal visto en la cultura cabécar.
- Si algún infante molesta a un gato o perro, se lo amarran en la espalda para que no lo haga más.
- Es muy importante, el respeto a la propiedad ajena y a las personas.
- Es un deber saludar cuando llega una visita al hogar y hablar con vocabulario adecuado.
- Es inadecuado sacar la lengua, pelear y mirar a los ojos a las personas mayores.
- No se interrumpe, ni se cuestiona a las personas adultas, porque es quién sabe. Si lo hace recibe un castigo físico.
- No se dicen groserías a ninguna persona mucho menos a las mayores.

Instituto de Investigación  
en Lengua

Unidad de Investigación  
Linguística



- Cuando hay una persona con discapacidad, no se pueden hacer preguntas sobre su condición en frente de ella, pues se considera una falta de educación. Cuando la persona no está presente, se le explica.
- No es permitido reírse de las personas con discapacidad, mayores ni de las mujeres. Tampoco se debe hablar en secreto. Esos comportamientos se consideran una falta grave.
- Desde pequeños se enseña el clan al que pertenecen. Deben aprender que hay tres clanes que no pueden mezclarse entre ellos.

Sobre las conductas inadecuadas, la persona informante N°6 señala: "Las situaciones que merecen amonestaciones son: peleas, molestar animales, utilizar palabras inadecuadas, jugar con cuchillos, arcos o flechas".

#### Mecanismos de control

Estrechamente ligado a las reglas de conducta, encontramos los mecanismos de control social que buscan crear las conductas de adaptación al grupo, considerando en este caso siempre acciones íntimas y cotidianas de la familia pero en coherencia con la diversidad cultural de pertenencia. Todas las personas informantes coincidieron en que "para corregir le dicen a los niños y niñas que hay bichos y gusanos que le pueden hacer daño y que por eso no hay que tocar", "se le advierte de peligros, golpes, peleas, con el tono de voz y gestos de la cara, la mamá le dice que no haga cosas como jugar con el cuchillo", "si no hace caso le pega con una mata de ortiga o una rama y si no le pone ortiga al objeto para que se asuste", "si es peleón, hace groserías o roba, se le aparta", "aprenden como deben comportarse con las historias que les cuentan las personas mayores", esto último es una práctica entre los diferentes grupos indígenas, como lo apunta Tenorio (2000):

Otro método utilizado por los indígenas para formar buenas pautas de comportamiento es el uso de las historias. En las noches se reúnen los padres o abuelos a contarles historias a los niños de la creación de la naturaleza, las hazañas de sus antepasados y leyendas de animales y

espantos que asustan a los niños. Estas historias le proporcionan a los niños/as modelos de comportamiento y también les indican que hay controles sociales que premian al que se comporta bien y castigan al que infringe las normas. (p.25)

Siguiendo con el tema de la disciplina, los informantes N° 4, 5 y 6, coinciden en que "a las niñas las corrige la mamá a los niños el papá" y también que "cualquier persona mayor puede llamar la atención".

También se encontró un dato relevante, la informante N° 1 aseguró "no son iguales las normas de conducta establecidas por la madre y las del tío que en esta familia es la figura paterna", sería interesante profundizar a futuro si existe diferencia en la forma que se ejerce la autoridad por género o por la conformación del grupo familiar.

#### Independencia y autonomía

Otros aspectos relacionados con la jerarquía familiar, se asocian también al logro de la independencia y la autonomía que por las condiciones del contexto se estimulan para garantizar mayores y mejores condiciones de sobrevivencia, así "los niños mayores cuidan a sus hermanos menores y cocinan para ellos, cuando la madre tiene que salir", "en una celebración las niñas y los niños juegan. No ayudan. Solo en las celebraciones fúnebres" informante N° 1.

El número de hijas e hijos puede ser un factor que promueve la independencia, pues la madre deberá procurar cuidado a su niña o niño más pequeño. Lo anterior, concuerda con lo manifestado por las informantes N° 1, 2: "todos los días les enseñan cómo cuidarse y ser independientes", "los niños se quedan solos desde pequeños", "se estimula al niño o la niña para que coma sola o solo", "comen al mismo tiempo pero no necesariamente comparten el mismo espacio físico".

#### Responsabilidades de la niñez

También se encontraron algunos rasgos de crianza que deben entenderse y estudiarse desde otras disciplinas que consideren la diferencia cultural, pues de

otra manera desde la cultura occidental son prácticas que trasgreden los derechos de la niñez, ejemplifica lo planteado, la informante N° 2 cuando dice: "entre los 8 y 9 años se enseña lo que los blancos llaman trabajo infantil, pero sino trabajan se mueren de hambre", señala además "las niñas y los niños tienen la responsabilidad de dar la comida a los animales. Primero se alimenta a los chanchos y después a los perros y gallinas. En eso son estrictos. Pueden maltratarlos y no le dicen nada, pero no pueden dejar de darles comida". O también cuando hace referencia a la responsabilidad de personas pequeñas sobre otras de menor edad "cuando hay hermanos que tienen entre 8 y 9 años, ayudan a cuidar a los más pequeños", "para ir a la escuela, se enseña a los niños y niñas que caminen juntos para que se protejan". Señalamiento que complementa la persona informante N°4, cuando apunta "Si la mamá trabaja en el patio los hermanos mayores cuidan a los menores, un niño de doce años o diez cuidan a bebés de un año. Los hombres y mujeres cuidan a sus hermanos".

Lo planteado anteriormente, parece ser una similitud con otros grupos indígenas según lo planteado por López (2007) que hace referencia a un estudio con grupos indígenas mexicanos en el que encontró que las madres de herencia indígena consideran que sus hijos son lo suficientemente aptos para cuidar de sus hermanos y hacerse cargo de tareas domésticas que en otros culturales, sólo serían competencia de las personas adultas, (p.22).

### Identidad social

Otras esferas que se entrelazan en los procesos de socialización en estas comunidades son el aprendizaje, el juego y la identidad sexual. A propósito León (1996) indica "la sexualidad puede ser entendida desde dos puntos de vista: el biológico, como un conjunto de impulsos y deseos de origen principalmente fisiológicos y desde el punto de vista social, que aparte del fenómeno biológico incorpora también el aprendizaje de roles y la adquisición de valores, conductas y motivos propios de cada sexo en una cultura dada". (p.83)

En cuanto al aprendizaje de roles, la informante N°1 indica "el tío le enseña a sembrar al sobrino como el abuelo le enseñó a él. Aprende viendo. Se le dan

instrucciones. El hombre aprende a chapear, montea, trae hojas, frutas, animales y hongos para comer. El hombre enseña a los varones. La mujer enseña a las hijas para que aprendan a hacer cosas de mujeres: cocinar, servir, sembrar cuidar hijos y hacer mochilas". Esto concuerda con lo expresado por Tenorio (2006) cuando indica que:

En muchas comunidades campesinas e indígenas los padres y madres inician a sus hijos e hijas en los oficios que desempeñarán a lo largo de su vida. La madre se encarga de enseñarle a la niña los oficios de la casa, cocinar, cuidar a los hermanitos y colaborar en la recolección de cultivos o en el trabajo de la huerta. El padre por su parte se encarga de iniciar al hijo en la pesca, el cultivo, corte de leña y maleza. (p.6)

Al igual que en otros grupos humanos, gran parte del aprendizaje y las oportunidades de las personas están íntimamente determinadas por el sexo con el que se nace, en el grupo humano cabécar se encuentran datos que indican que se siguen estos patrones, la informante clave N° 2 aporta "la mamá enseña a ser mujer y el papá a ser hombre, entre 8 y 9 años. Antes de esa edad el padre no se involucra en la crianza de los hijos". La abuela enseña lo relacionado con la dieta (práctica cultural de sanación de enfermedades), informante N°1. En concordancia, con lo expuesto anteriormente se indica "Por lo general, dentro de todas las comunidades los niños y las niñas se insertan desde temprano en la división de trabajo por sexo y aprenden de esta manera a asumir los roles asignados a su sexo. (UNICEF, 2003, p.60)

En los escenarios familiares observados, se denotan dos datos que interesantemente se podrían relacionar con valores y derechos: el primero es respecto de la responsabilidad "las niñas y niños pequeños tienen pocas responsabilidades y son sencillas como por ejemplo traer agua", informante N° 1 y el segundo tiene que ver con el ámbito individual y el colectivo "la única pertenencia es la cama" (cuando se tiene) informante N° 2.

## Componente Salud

En cualquier cultura, la atención de la salud es un bien y en el marco de los estados nacionales un derecho universal. En ese sentido, puede que se denominen de manera diferente las enfermedades y que la prevalencia responda a condiciones genéticas pero también ambientales. En el nivel de educación inicial la salud es un tema de promoción en corresponsabilidad con el grupo familiar.

Evans y Myers (1996) señalan las siguientes actividades que están implícitas en las prácticas de crianza y que en términos generales puede apuntarse que promueven la salud entendida como el desarrollo integral de las niñas y niños, en tanto se promueve su bienestar físico, psicosocial y cognitivo:

- Garantizan el bienestar físico del niño – manteniéndolo sano y salvo del daño, proveyéndole refugio y ropa, previniendo y atendiendo la enfermedad.
- Promueven el bienestar psicosocial del niño – proveyéndole seguridad emocional, socialización, nutriendo y dando afecto.
- Apoyan el desarrollo físico del niño – alimentación, bañando y proveyéndole lugares seguros para jugar y explorar.
- Promueven el desarrollo mental del niño – interacción, estimulación y juego
- Facilitan la interacción del niño con otros fuera de la casa – dentro de la comunidad, en clínicas de salud, en el colegio, etc. (p.3)

Estas actividades planteadas por Evans y Myers, se toman como referentes para acercarse al tema del bienestar físico, emocional y mental por la importancia que tiene para lograr las mejores condiciones para la población infantil y en especial la cabécar.

### Hábitos higiénicos

En torno, a los hábitos higiénicos cuya promoción es fundamental en la educación inicial con el propósito de prevenir la enfermedad y favorecer la adaptación y la seguridad, se encontró algún grado de diferencia en la práctica de los mismos en los diferentes grupos familiares, se infiere que podría ser por la aculturación o las posibilidades de contacto con la población "yokosa" (blanca) de dos de los núcleos participantes en el estudio sobre los otros. Al respecto Amodio (2005) plantea que "las actuales pautas de crianza de los pueblos indígenas en contacto permanente con la sociedad criolla local han sido afectadas e influenciadas en diferentes grados y ámbitos" (p.21)

En el encuentro con el grupo familiar N°3 se observó que la ropa de los niños (hombres) pequeños estaba sucia y no parecía que se hubieran bañado recientemente, pero se observa que están saludables. Por el contrario, la persona informante de la familia N° 2 señala que "los hábitos de salud y aseo se empiezan a enseñar entre los dos y tres años". En el grupo familiar N° 3 se evidenció que los niños juegan afuera con tierra y no se notó que la mamá reforzara ningún hábito de higiene. La persona informante del grupo familiar N° 4 apunta: "no siempre se bañan las niñas y niños pequeños. Pueden pasar hasta tres días sin hacerlo. Tampoco se inculca el lavado de dientes, no se les peina, ni se les cambia la ropa".

Una razón que justifica esto, podría ser que las familias que no dan mucha importancia a las tareas de aseo en esta edad de desarrollo, tengan una rutina de vida culturalmente más tradicional. Otro aspecto que puede influir la estructura sanitaria a la que tienen acceso como por ejemplo infraestructura, el agua, materiales de limpieza e higiene.

Por el contrario la informante N° 1 dice: "la niña y el niño se bañan en la mañana y en la tarde porque se ensucian mucho", lo que se confirmó observando a la niña y al niño e inclusive el tipo de construcción en la que habitan, está limpia y cuentan con baño y materiales de limpieza "occidentales" jabón, shampoo, paño, entre otros.

Los otros grupos dicen que sí se les enseñan hábitos de higiene tales como: bañarse, cuidar la ropa, lavarse las manos y peinarse.

La información anterior, indica que la etnia cabécar no escapa a una realidad de las comunidades indígenas en el contexto mundial. UNICEF (2003, p.61) apunta que "la higiene sigue siendo, sin duda, uno de los problemas claves en las comunidades indígenas" y agrega que los puntos críticos detectados son:

- Basura: se encuentra en el espacio de la casa-patio y está al alcance del niño o la niña. No existe un tratamiento para ella.
- Agua: no se hierve antes de su consumo. Tampoco se cuida adecuadamente la higiene al cargarla en los recipientes.
- Antes de ingerir comida no acostumbran lavarse las manos; el uso de jabón no es habitual.

#### Hábitos de alimentación

En cuanto a los hábitos de alimentación según la información encontrada existen prácticas culturales que les son muy propias, tales como: "apenas nacen les dan pecho y guineo negro", "al mes de nacido come banano, carne, sesos de animales y todo lo que come la mamá, porque ella le da de lo que está comiendo", (informante N° 2).

#### Normas de autoconservación y seguridad

También se invierte tiempo en las enseñanzas desde la oralidad, para garantizar autoconservación y seguridad, dado que por las dinámicas de la vida en las comunidades, la niña y el niño desde temprana edad se exponen a riesgos por: la topografía del terreno, la fauna de la zona, la presencia de numerosas y caudalosas fuentes de agua y los espíritus malos que habitan en la montaña según la cosmovisión Cabécar. Esto justifica la necesidad de darles herramientas en este ámbito. En las siguientes consignas, se reafirma lo anteriormente señalado:



- La mamá enseña a su hijo que cuando va caminando solo, no tiene que hacer caso si oye un grito o si alguien lo llama, ni debe volver a ver porque hay espíritus malos.
- Se le enseña a cruzar el río, los lugares por lo que puede hacerlo y que si está crecido no se cruza.
- Se le enseña que no hay que tocar porque le puede hacer daño (fuego, plantas tóxicas, herramientas, animales,...)
- Los peligros se les explican y se espera que lo tengan siempre presente (informante N° 1)

#### Problemas de salud

En el caso de que se presente un problema de salud, en primera instancia se buscan plantas medicinales y si persiste se acude al médico tradicional, como lo señala la informante N°1 "si se enferman se busca al jawä, cuando los niños y niñas lloran mucho se llama al jawä para que le quite los miedos". Se observa que no solamente se consulta para dolencias físicas, sino también necesidades emocionales. Como lo apunta Jamioy (1997):

en la tradición existe la confianza de que el médico tradicional posee saberes para proteger de los males corporales y espirituales a las personas, plantas, a los animales, y demás objetos posibles. En efecto, a él le consultan sobre las causas que están afectando a determinadas personas o cosas. (p.69)

Como enfermedades de alta prevalencia en las comunidades Cabécares de Chirripó se menciona: la "desnutrición, los granos, piojos, papalomoyos, niguas y yuyos" (informante N°4) y "la diarrea, vómito y gripe". (informante N°5) .

Las condiciones ambientales y culturales de las comunidades cabécares de Chirripó, constituyen una oportunidad para que la población infantil pueda gozar de un estilo de vida saludable al tener la oportunidad de ejercitarse motoramente con intensidad, sobre todo en términos de los traslados que deben realizar entre trillos o a campo traviesa por lo que subir, saltar, caminar por largos periodos,

acarrear agua, alimentos y otros son actividades cotidianas que les demandan un consumo energético importante, por lo que el sobrepeso no parece tener alta prevalencia y el tema de la alimentación suficiente y balanceada debe ser centro de la atención en el cuidado de estas niñas y niños.

### Alimentación

La persona informante N°5 indica en cuanto a la alimentación "a las niñas y a los niños desde que nacen se les da comida de persona adulta, lo que haya en la casa, generalmente yuca, plátano maduro, caldo de arroz con frijoles". Esto se amplía con el aporte de la persona informante N°4 "La mamá mastica la comida y se la da al niño hasta que tiene dientes. Desde qué nace le dan banano, carne, malanga". Añade además que la dieta tradicional está conformada "por banano, malanga, canela, hojas, hongos, saíno, venado, tepezcuinte, pejivalle, naranja, guayaba, aguacate, limones, cacao, toman café con banano sancochado. Las mujeres an de mamar desde que nacen hasta que el chiquito quiera o "se cargué otra vez" (se embarace) puede ser hasta los cinco años".

### **Componente Comunicación**

Una de las características, que distingue a las personas de otras especies animales son los complejos procesos de comunicación de los que participa y el significado social de los mismos. Usualmente, el lenguaje es la herramienta fundamental en este proceso pero también otras formas o códigos sociales que igualmente comunican, por ejemplo lo corporal.

Encontramos en la cultura Cabécar, que la lengua es fundamental en el proceso de comunicación, más aún por la tradición de oralidad que le distingue. Como lo apunta Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para los Pueblos Indígenas (2012).

Para todos los pueblos Indígenas el lenguaje oral es una de las máximas expresiones culturales, a través de ellas se construyen y desarrollan los saberes, los conocimientos y el pensamiento mismo; se establece relacionamientos entre los miembros de una comunidad, son fuentes de



identidad y el mejor medio para los aprendizajes, las enseñanzas y demás intereses de las culturas. En las lenguas se encuentra la visión cósmica de la vida; reflejan una concepción de vida. (p.23)

Aunque su lengua materna es el cabécar, la interacción con población no nativa ha ido creando la necesidad en las comunidades cabécares de Chirripó, de introducir a las niñas y niños desde temprana edad en el aprendizaje del idioma español. Como lo señaló un docente de lengua y cultura de Chirripó- informante N°7 -(Comunicación personal, 6 de noviembre 2012) "la mayoría de la población infantil es monolingüe al llegar a la escuela y que las familias que van teniendo más contacto con la población blanca tratan de enseñarles el español para que tengan mejores oportunidades de éxito escolar y personal y que no sufran discriminación por que hablan como "cholos". El informante N°3 apunta "los niños solo hablan cabécar entre ellos, los pequeños no hablan español".

Lo expresado anteriormente por el docente Reyes, se complementa con la información apuntada por Rojas (s.f.) refiriéndose a la educación indígena en Costa Rica:

los niños ingresan a la escuela con diferentes niveles de conocimiento y uso de su lengua autóctona y del español: un 50% son monolingües en la lengua indígena, no hablan español o no lo hacen de manera funcional; un 40% son monolingües en español, es decir, no hablan ninguna lengua indígena y un 10% poseen un bilingüismo coordinado, es decir se comunican fluidamente y con igual eficiencia y eficacia en ambas lenguas. (p.2)

En cuanto al uso de la lengua por la población infantil, las personas participantes en el estudio aportaron que "Le hablan en cabécar, el aprendizaje del lenguaje es natural. El desarrollo es a su ritmo. Escuchan y repiten. Se alienta hablar con personas que sean consideradas nobles. Cuando expresa algo que no es permitido se le dice que esa palabra no se dice y se le explica que significa. Le dicen que es caca. Cualquiera persona corrige a las niñas y a los niños" informante N° 4, "mezclan los idiomas (cabécar y español) en sus conversaciones

"chocolateado", informante N° 1, en el caso de la familia N° 3 se determinó que los infantes solamente conocen solamente Cabécar, pues cuando se les habló en español lo único que hacían era sonreír.

Otro dato importante ligado al proceso comunicativo pero específicamente al desarrollo del lenguaje es lo mencionado por la informante N°2 cuando señaló que "si la familia es bilingüe, la niña o el niño tiene más dificultades para hablar". Este hecho está documentado en algunos estudios sobre el desarrollo del lenguaje infantil y debe cobrar especial atención para la educación inicial para no trasgredir el enfoque de derechos, pues la educación en la lengua materna es un derecho que debe ser tutelado por el estado. Es importante en este sentido lo que señalan King y Fogle (2009) cuando manifiestan que "aunque muchos padres creen que el bilingüismo produce retrasos en el desarrollo lingüístico, las investigaciones sugieren que los niños monolingües y bilingües alcanzan niveles de desarrollo lingüístico a ritmos parecidos". (p.1)

De igual manera se puede argumentar como lo apunta Rice, P (1997) que: las influencias del ambiente sobre el desarrollo del lenguaje son bien conocidas. A este respecto es de especial importancia la influencia de los padres. Las interacciones didácticas frecuentes entre el infante y adultos responsivos favorecen el aprendizaje temprano del lenguaje, como las interacciones del infante con la madre y los hermanos. (p.186)

Lo compartido con los grupos familiares N° 1, 2 y 3, permite encontrar congruencia teórica a las siguientes afirmaciones, que posibilitan el desarrollo del lenguaje de la población infantil que participa en el estudio:

- Se habla lo necesario.
- Se participa en las conversaciones hasta que se es adulto.
- Si la mamá habla con otras personas, el niño o la niña aprenden a hablar y relacionarse con los demás.
- La mamá les da indicaciones a los niños, pero no les grita.

- Cuando la mamá está enojada les habla fuerte a su hija e hijo y algunas veces les grita.
- El silencio es altamente apreciado, si se grita o se habla mucho se cree que se provocan los espíritus malos.

Los señalamientos anteriores contienen coincidencias y contradicciones, se podrían entender que en esta etapa de desarrollo, la madre juega un papel fundamental para potenciar la lengua, sobretodo en la cotidianidad, ella es modelo así que puede enriquecer a su hija o su hijo si ejercita la comunicación verbal pero existe una consideración cultural que puede contravenir esta estimulación pues en esta cultura "se debe hablar poco," "se cuenta lo bueno, lo malo no", "cuando se le pregunta, contesta solo lo que se le preguntó y no todo lo que sabe", esto según la persona informante N° 2.

Como lo indica la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para los Pueblos Indígenas (2012):

las lenguas indígenas son el mejor medio para construir y organizar pensamiento propio, para apoyar el desarrollo de los aprendizajes y enseñanzas, para la interacción y crecimiento cultural, para establecer referentes más claros y profundos de identidad y en esa misma dimensión tener mejores posibilidades de establecer diálogos interculturales de reciprocidad y enriquecimiento mutuo. (p.58)

También se encontró que la madre usa la lengua como mecanismo de control social intensificando el tono de la voz y este puede variar hasta llegar a utilizarse el "grito" dependiendo del temperamento de la persona adulta, se dan órdenes y consignas.

Es desde la lengua como bien colectivo que se refuerzan normas de conducta, tales como: "cuando están conversando las personas adultas los chiquillos están afuera jugando. No se meten en las conversaciones", "no se puede interrumpir a la persona mayor porque ella es la que sabe" informante N° 1, "...implica castigo" informante N°6.

Lo anterior fue observado en el grupo familiar N° 3, pues los niños se mantuvieron atentos cuando las personas adultas conversaban pero no intervienen, se mantienen callados. Al respecto la persona informante N° 6 señala "A las niñas y los niños el papá no les habla mucho".

Messineo y Hecht (2007) refiriéndose a un grupo indígena Argentina apuntan información que coincide con los señalamientos anteriores del uso de la lengua en la etnia cabécar. Ellas indican:

Las órdenes domésticas constituyen piezas centrales en la socialización infantil toba ya que regulan la conducta cotidiana, el control social, así como también la organización cooperativa del trabajo en la familia. Estas emisiones, lejos de ser autoritarias, constituyen un modo efectivo y persuasivo de transmitir ciertas conductas sociales esperadas. (p.139 -141)

En torno a la comunicación no verbal se aprecia que "hay demostraciones físicas y verbales de afecto", "el cariño se demuestra alzando, estando cerca de los niños y con muestras de respeto", "la mamá al pequeño que anda cargado no le está hablando constantemente", la mirada comunica ( informantes N° 1,2,3)

### **Componente juego**

De acuerdo con los supuestos epistemológicos y a la razón de ser de la educación inicial, el juego es por excelencia el mecanismo de aprendizaje para la población infantil, por lo tanto se retoma el principio de la actividad lúdica como orientador del desarrollo humano, definido por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2002) como:

El juego es la expresión lúdica más elevada del desarrollo humano, así como un excelente medio para promover experiencias significativas que potencian el desarrollo y el conocimiento. El juego brinda a niños y niñas oportunidades para entender el mundo, interactuar social y culturalmente con otros, expresarse, controlar emociones, desarrollar capacidades simbólicas, practicar nuevas habilidades, asumir roles, intentar tareas novedosas resolver problemas complejos que de otra manera no enfrentarían, explorar, descubrir, experimentar utilizando los sentidos, su

inteligencia y creatividad. Entonces, el juego como actividad natural y espontánea permite al niño y la niña a recrear y dar significado a la realidad. (p.15)

La aproximación conceptual anterior, nos permite entender la importancia del juego para el desarrollo ulterior de las personas, además da oportunidades de reflexión porque no genera ningún tipo de diferencia que evite el análisis del juego en grupos culturalmente diferenciados.

En la exploración de este componente, en el seno de las familias cabécares participantes se encontró que efectivamente el juego constituye la expresión del mundo infantil, un mundo que pareciera ser muy animista pero desde lo cotidiano, no existe una diferencia marcada entre las manifestaciones de juego y las actividades de vida en las comunidades indígenas; se juega mientras se trabaja y se trabaja mientras se juega, un trabajo no explotador en el sentido extenuante sino más bien un juego trabajo que familiariza y forma respecto de las actividades cotidianas tales como la siembra, esto se observó mientras se recorría el territorio para realizar el trabajo de campo, se observaron niñas y niños manipulando herramientas en sus juegos, una práctica poco segura que puede acarrear accidentes. De igual manera se observó que la mamá y el papá no participan en los juegos infantiles, así la persona informante N° 4 "Las madres y los padres no juegan con las niñas y los niños".

Al respecto, Fajardo (2006) indica sobre el juego en comunidades indígenas:

la imitación tiene un papel importante y el mismo juego es una reproducción de las actividades de los adultos, generalmente los juguetes son instrumentos de trabajo en miniatura: arcos y flechas, ollas para cocinar, etc. Desde la primera infancia se observa una diferenciación de aprendizaje en relación al sexo. Poco a poco, sin necesidad de escuela, niños y niñas se integran a la vida de la comunidad aprendiendo a comportarse según las expectativas de los adultos. (p.9)

Algunos juegos observados corresponden a juegos simbólicos como sembrar, barrer, machetear, entre otros. En uno de los grupos familiares se manifestó que las niñas y los niños "no deben jugar de cacería porque esto significa que llaman a las serpientes", informante N° 1. Como apunta Tenorio (2000)

los estudios señalan que en las comunidades indígenas existen actividades de los niños en las que jugando el niño aprende conductas y habilidades necesarias para su desempeño como adulto, que son respetadas y alentadas por sus padres. Esto contrasta con la perspectiva tradicional que considera a los juegos infantiles solamente como entretención, por lo que con frecuencia son juzgados por los padres. (p.29)

También se pudo observar juegos que son comunes en otros contextos rurales tales como: afuera de la casa inician actividad lúdica con lo que encuentran: ramas, piedras, hojas, atrapar insectos, hacer dibujos en la tierra con los dedos o con un palo, " las niñas y los niños pueden jugar por todo lado, no hay restricciones en el desplazamiento" informante N°6.

Siguiendo esta idea de libre circulación la persona informante N°4 aportó que "al río van acompañados. Si son más grandes pueden ir solas o solos".

Al igual que en otras culturas las hermanas y hermanos mayores, juegan un papel importante en la transmisión de los juegos, como apuntaba una persona de uno de los núcleos familiares "los niños mayores enseñan a sus hermanos a correr, brincar, jugar bola, subirse a los árboles a coger frutas", informante N°1.

Sería interesante profundizar en el estudio de la dinámica de juego en estas comunidades más desde el componente sociológico y antropológico pues se observa que juegan grandes y pequeños sin discriminación de edad ni género, tampoco se observaron peleas durante el tiempo de juego, "generalmente comparten y no pelean mucho", informante N° 5, en este aspecto se encuentra una diferencia significativa respecto de la cultura occidental, cabe preguntarse si será que el tema de la comunidad y lo colectivo influyen en estos aspectos de organización y desarrollo del juego en las comunidades cabécares.



Un hecho singular es que jugar "bola" es muy popular, ya sea en forma libre exploratoria o fútbol, en este no hay distinción de edad ni género, además un aspecto importante en este dato es la influencia de la cultura occidental pues la bola no es un elemento autóctono y paralelo a ello, aunque se intentó indagar no encontramos otros juegos con base cultural propia.

### **Componente aprendizaje**

El proceso de aprendizaje es continuo, se inicia en el nacimiento y se realiza durante toda la vida y para la vida misma, y se genera en los espacios cotidianos de la familia y comunidad. La esencia de lo que se enseña es lo que da a la persona la dimensión cultural de ser cabécar, sus relaciones con su grupo humano, con el entorno y también las herramientas necesarias para su sobrevivencia.

A partir de la información recolectada se identificaron diferentes métodos de aprendizaje en estas comunidades. Uno de ellos es la vivencia, como lo manifiesta la persona informante N°1 "se aprende viendo, tocando, oyendo, probando, oliendo, pero no se obliga".

Otro es la demostración de actividades cotidianas, según la informante N°2 "enseñan hablando, mostrando para que vean como se hacen las cosas", también agregó que "los niños aprenden viendo a los demás". Es decir se enseña con el ejemplo, "a los niños se les enseña: a montea, a pajarear, a sembrar, a cazar, a chapear, también el trabajo agrícola a partir de los seis años" informante N° 4.

La oralidad representa otra fuente de aprendizaje muy importante para la niñez cabécar, es a través de las historias que se interiorizan las normas de convivencia entre las personas y de éstas con el entorno, por ejemplo: por qué hay que pedir permiso al dueño del monte para cazar, porque hay que pedir permiso para cruzar el río, los rituales para la siembra y para la construcción de la casa, entre otros. Como lo apunta Tenorio (2000, p.29) "en las comunidades indígenas el saber cultural se aprende escuchando a los mayores; para ello se desarrolla la escucha callada, respetuosa y paciente en los niños pequeños". (p.29)

Otra forma es el aprender haciendo, por ejemplo las labores ligadas a las actividades agrícolas, tales como: sembrar, cosechar, en este sentido el juego es un vehículo de aprendizaje, pues como se señaló anteriormente las niñas y los niños juegan a imitar a las personas mayores,

También en las normas para su seguridad y autoconservación, se promueve un aprendizaje práctico. En palabras de la persona informante N°2 "se enseña a los niños y niñas como caminar en la montaña, a fijarse por dónde camina, que no hay que llevar el cuchillo para atrás. A cuidarse de las serpientes, también que plantas no se deben tocar, cuáles lo dejan estéril, cuáles sirven para la menstruación, para el dolor de cintura y los usos de las medicinas".

La informante N°4 refuerza aspectos del aprendizaje de sobrevivencia, "para conocer el peligro hay que experimentarlo, para qué aprenda. La niña o el niño pueden tocar lo que sea. Por ejemplo si se para en un hormiguero, se le quitan las hormigas, pero no se les dicen que no vayan más donde está el hormiguero".

La repetición como medio de aprendizaje, se hace evidente en la adquisición de los cantos culturales, que no son empleados en la vida diaria sino específicamente en ciertas actividades espirituales de la etnia.

La curiosidad es un atributo muy deseable en la cultura, puesto que tiene una relación directa con mayores posibilidades de aprendizaje sobre todo de los prácticas y creencias ligadas a la cultura misma, el niño y la niña que preguntan más, obtienen más conocimientos, "el aprendizaje es más por curiosidad. Depende de la curiosidad del niño. Aprende el que pregunta. Las niñas y los niños le hacen preguntas a la mamá, tales como: ¿De dónde vienen los Cabécares? ¿De dónde nacen los bananos? Así como cuestionamientos sobre el clan al que pertenecen, las niñas y los niños les hacen preguntas a los mayores. Por ejemplo: ¿qué plantas son buenas y cuáles no?, informante N°4.

El padre y la madre tienen responsabilidades diferenciadas en los procesos de formación de sus hijas o hijos, cuando están pequeños es la mamá quien los asume, el progenitor se involucra en la crianza cuando ya están más grandes y

pueden participar en las actividades que el realiza fuera de la casa por ejemplo: labores agrícolas, salida a adquirir mercancías a la ciudad o a realizar distintos trámites. La mamá del grupo familiar N°3 apuntó que "ella les enseña cómo se hacen las cosas para que aprendan, y que cuando están más grandes. el papá los lleva al monte para enseñarles a sembrar y caza" y la del núcleo N°2 expresó que "a mamá enseña a ser mujer y el papá a ser hombre, entre 8 y 9 años. Antes de esa edad el padre no se involucra en la crianza de los hijos

### **Insumos para el cambio**

A continuación se presenta un resumen de los hallazgos de los grupos familiares triangulados con las voces de docentes de lengua y cultura, personas mayores, y expertas en promoción de la salud de la zona de Chirripó:

- La familia tradicional cabécar es extendida, viven abuela, abuelo, papá, mamá hijas e hijos. La abuela y el abuelo participan de la crianza de las personas menores de la familia por la sabiduría y el respeto que ostentan en la estructura social de este grupo humano.
- La abuela y el abuelo son los que enseñan la parte espiritual contado historias, leyendas, creencias, mitos (que son contados al caer la noche). Les enseñan de Sibö, su deidad y también los valores, entre los que se consideran como muy importantes en la cultura Cabécar: la reciprocidad, la generosidad, la hospitalidad, el respeto a los clanes, a las mujeres, a las personas mayores y con discapacidad.
- En la mayoría de las familias que por diversas razones ya no viven todo el año en el Territorio de Duchí, la mamá y el papá son responsables de la administración de la disciplina. Con mayores niveles de participación las madres, pues los padres se involucran cuando las niñas y los niños están más grandes.
- A medida que la niña y el niño crece hay una diferenciación de roles y es la madre la que asume la formación de las niñas y el padre la de los niños.

- Son tareas de mujeres cocinar, hacer mochilas, guardar la dieta de la menstruación o del embarazo, levantarse temprano para hacer oficios de la casa cocinar, lavar la ropa, hacer las bebidas de maíz, yuca, plátano, ñame, malanga, banano, ayote para todas las personas, participar en la siembra y cosecha de cultivos. La madre le enseña a sus hijas y lo que no sabe le consulta a la abuela sino sabe. Por su parte, los hombres aprenden a enseñar a los hijos los quehaceres típicos: limpiar terrenos, voltear árboles, cazar, mantener la familia, construir la casa.
- En este proceso enseñan a través de los métodos propios de aprendizaje: vivencia, demostración-imitación, oralidad y aprender haciendo las tareas que son propias para cada género. Al igual que en la mayoría de los grupos humanos este aprendizaje se desprende de las actividades de vida cotidiana, las de hombres ligadas al trabajo manual y agrícola y las mujeres al cuidado y a las actividades domésticas.
- Haciendo un análisis de la información compartida se puede desprender que estas comunidades también poseen en sus dinámicas cotidianas hábitos de vida con un fuerte fundamento cultural, en cada uno de ellos hay un qué y un para qué, que se explican desde el plano espiritual.
- Los hábitos de higiene, parece que no ocupan como en otros colectivos sociales un lugar importante en las prácticas de crianza por que las enfermedades se previenen con medicina natural (plantas y dietas).
- Las enfermedades más comunes son gripes, afecciones respiratorias, diarreas, vómitos, leishmaniosis y desnutrición.
- La comunicación está estratificada, a las personas mayores se les habla con respeto y solamente cuando es estrictamente necesario hacerlo.
- La palabra no es el método de aprendizaje y comunicación por excelencia sino la imitación, aún cuando la oralidad es la forma principal de mantener la tradición. Las personas que integran los grupos familiares no están continuamente conversando, sino que esta acción se

hace más bien en momentos específicos. Tal vez esta dinámica influya en la percepción de que las personas Cabécares son muy calladas y su tono de voz bajo.

- El silencio es altamente apreciado, si se grita o se habla mucho se cree que se provocan los espíritus malos.
- Parece ser que el contacto con la cultura occidental y la introducción de ideologías desde las religiones protestantes, riñen con los aprendizajes propios de la cultura.
- La escuela también es considerada un agente de aprendizaje social importante, pero se sigue relevando la responsabilidad de la enseñanza del cálculo y la lectoescritura.
- La demanda de las familias por educación es en cuanto a la escuela primaria, parece ser que no se tiene conocimiento en todo el territorio de la educación preescolar pues es en pocas escuelas que se cuenta con esta opción.
- Es importante que la persona docente de las escuelas de esta región del país se relacionen íntima y respetuosamente con las familias y con la comunidad.
- Conocer de la cultura y respetarla puede contribuir a propiciar mejores relaciones comunales y éxito escolar.

## **Lineamientos metodológicos para fortalecer la relación hogar-escuela en el nivel inicial de las escuelas cabécares de Chirripó**

### **Introducción**

La propuesta de lineamientos metodológicos para fortalecer la relación entre hogar-escuela en el nivel inicial de las escuelas cabécares de Chirripó, que se presenta es producto de la triangulación de la información recopilada con las diferentes personas participantes en la investigación denominada "Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó", desarrollada desde el Instituto de Investigación en Educación.

Estos lineamientos asumen la visión tradicional en la que el currículum escolar tiene como fuentes: el alumno, el contexto sociocultural y las áreas del saber y que de ellas deben derivarse los contenidos. En este sentido, la contextualización del currículo es un proceso inherente a la planificación didáctica, que debe realizarse dada su importancia para la toma de decisiones oportunas para cumplir con la función individual y social de la educación, además dar respuesta a las demandas de la sociedad mediante el trabajo pedagógico que se desarrolla a nivel de aula, mediante la integración de la persona al grupo al que pertenece.

En la medida en que el docente tenga claro que su trabajo en el aula, representa la concreción de las aspiraciones de la sociedad, se generarían procesos educativos más reflexivos e innovadores que se reflejarían en las diferentes áreas del quehacer escolar, siendo una de estas la participación familiar, dado que la díada familia-escuela comparte el objetivo de generar condiciones para que las niñas y los niños alcancen sus logros de aprendizaje.

Se parte del principio de que el trabajo con familias en todos los niveles del sistema educativo, debería estar sujeto a procesos rigurosos de planificación, de forma tal que se promueva su participación para potenciar el desarrollo integral de la población estudiantil y no esperar como se sucede generalmente que los grupos familiares se integren por sí mismos.

La participación familiar en los procesos educativos no ha sido prioridad en la mayoría de las instituciones educativas por diversas razones estructurales, dejando de lado los beneficios que esta suma de capacidades podría conllevar en el trabajo escolar. A esta situación, no escapan las escuelas indígenas Cabécares, donde se suman otros factores que limitan esta relación de cooperación tales como: la barrera idiomática, el patrón de asentamiento disperso y la reciente llegada de la escuela a estas comunidades, situación que incide en que una mayoría de la población no tenga claridad en la función de la misma, limitándola fundamentalmente al aprendizaje de la lectoescritura y del cálculo.

Si la institución educativa quiere acercar a las personas que integran los grupos familiares de la población estudiantil al centro escolar, puede hacerlo a través de diferentes formas, que van desde un mensaje hasta la conformación de equipos que ejerzan liderazgo en el centro escolar y participen en la toma de decisiones, sin embargo, es importante apuntar que para promover que las familias se involucren debe haber un compromiso real en la población docente y una consciencia de la necesidad de esta relación, no solo para el estudiantado sino para toda la familia y también para la institución escolar.

Es importante, tener presente que cada familia desde su particularidad puede aportar al proceso de enseñanza y aprendizaje que se realiza en el salón de clase, corresponde a la persona que ejerce la docencia crear las oportunidades para atraer los grupos familiares de la población estudiantil.

Una vez realizado el acercamiento a los procesos de socialización de la niñez cabécar, se ha determinado que existen grandes diferencias entre lo que la forma de enseñar de la escuela y de las familias de este grupo humano. Una forma de cerrar la brecha procedimental y metodológica entre los procesos escolares y familiares y de posicionar más la institución educativa en estas comunidades es articular una mayor participación familiar a través de acciones variadas, flexibles y colaborativas.

En este sentido, se plantean algunos lineamientos para generar estos acercamientos y fortalecer la relación hogar-escuela en las escuelas indígenas Cabécares de Chirripó, entendiéndolos como orientaciones para generar una vinculación hogar-escuela que sea significativa y pertinente en estas comunidades. Se describe el lineamiento y se indican algunas estrategias metodológicas que podrían utilizarse para la concreción de los mismos.

Estas orientaciones parten en primera instancia de la necesidad de que la persona que ejerce la docencia en estas comunidades, debe conocer el contexto y comprenderlo así como la cultura de este grupo humano para poder generar acciones de participación familiar pertinentes y que impulsen el posicionamiento de la escuela en el territorio de Chirripó.

## Lineamiento N°1

### Vivir el contexto indígena como docente

El profesorado antes de iniciar su labor profesional en la zona indígena debe vivir un proceso de inducción a la cultura Cabécar y al territorio, para poder tomar decisiones críticas y pertinentes con respecto al accionar docente.

### Estrategias

- Aproximarse a la cultura Cabécar a través de diferentes fuentes, para entender la lógica de este grupo y cambiar percepciones.
- Indagar sobre elementos de la territorialidad y el significado cultural para la vida de la comunidad.
- Realizar un estudio émico, ético y crítico de la comunidad.
- Elaborar un portafolio de la vida del docente en la comunidad indígena.
- Desarrollar estrategias de comunicación para generar diálogo intercultural.
- Generar grupos colaborativos de docentes que laboran en la zona indígena.
- Socializar en espacios profesionales las experiencias desarrolladas, limitaciones y aprendizajes de la vida laboral en este contexto.



## Lineamiento N°2

### Conocer el entorno comunal

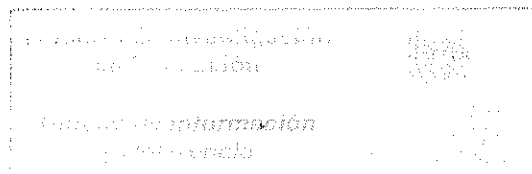
La persona que ejerce la docencia debe conocer la comunidad donde va a desarrollar su labor, para poder generar acciones pedagógicas contextualizadas.

### Estrategias

- Reunirse con la Asociación de Desarrollo Integral.
- Visitar a casas de personas mayores de la comunidad.
- Hacer recorridos por la comunidad.
- Inventariar los recursos comunales.
- Elegir una persona que sirva como enlace entre la comunidad y la escuela.
- Documentar la vida de la comunidad con fotografías para crear un mural de bienvenida al año escolar.

## Lineamiento N°3

### Construir la escuela-comunidad



La escuela debe ser un centro de promoción comunal, generando acciones que favorezcan el bienestar de las personas que la integran, por lo tanto debe constituirse en un espacio que lo potencie estimulando la formación de comunidades que construyan aspiraciones educativas y se comprometan en la calidad de los procesos.

### Estrategias

- Abrir espacios de análisis para construir las aspiraciones educativas comunales y plasmarlas en el proyecto educativo de centro.
- Generar un espacio para reconstruir la historia nativa con personas mayores de la comunidad.
- Armonizar el calendario escolar con el comunal.
- Desarrollar actividades de alfabetización para los grupos familiares.
- Socializar aspectos del marco jurídico legal de las comunidades indígenas (Convenio 169, Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas,
- Poner las instalaciones escolares al servicio de la comunidad para reuniones de grupos organizados tales como: la Asociación de Desarrollo Integral, Comité de Caminos, Comité de Educación.

## Lineamiento N°4

### Vivir la herencia cultural

Es necesario que el profesorado conozca las costumbres, tradiciones y valores, para poder integrarse, comprender y respetar la comunidad, para generar acciones de vinculación hogar-escuela pertinentes.

### Estrategias

- Participar en celebraciones comunales.
- Visitar los hogares del alumnado.
- Realizar conversatorios con personas mayores y actoras sociales de la comunidad.
- En el salón de clase generar un rincón o espacio pedagógico de cultura Cabécar.
- Desarrollar desde la escuela festivales culturales.

## Lineamiento N°5

### Construir escuela-familia

El profesorado debe liderar un proceso de trabajo con los grupos familiares que conduzca a la identificación y apropiación del proyecto educativo de centro.

### Estrategias

- Favorecer el desarrollo de habilidades para la formulación de proyectos que beneficien el trabajo escolar y favorezcan el desarrollo comunal. Tales como:
  - Construir un rancho cultural en el espacio escolar
  - "Levantar el patio" (sembrar) para preservar el patrimonio alimenticio y las prácticas productivas.
  - Embellecimiento del establecimiento escolar.
  - Trabajo colectivo en espacios comunales.
- Propiciar espacios para favorecer la oralidad y el uso de la lengua Cabécar en la comunidad.
- Construir en conjunto con las familias la concepción de cuerpo, salud, ambiente, tiempo, espacio, espiritualidad de la cultura cabécar.
- Organizar actividades culturales y recreativas para promover la convivencia entre los grupos familiares.

## Lineamiento N°6

### Compartir saberes en el aula

Es necesario, que el profesorado asuma que las familias son portadoras de cultura y conocimientos, por lo que el aula debe ser un espacio abierto donde puedan venir a compartir sus saberes con el estudiantado.

### Estrategias

- Identificar habilidades, destrezas, conocimientos e intereses en el grupo familiar de la población estudiantil.
- Construir con las familias una matriz de contenidos culturales que deben ser considerados en el trabajo escolar.
- Invitar en forma sistemática a personas de los grupos familiares a venir al salón de clases para compartir sus saberes y habilidades.
- Favorecer el aprendizaje de las danzas tradicionales Cabécares.

## Lineamiento N°7

**Asumir responsabilidades en conjunto**

Las familias van a tener una mayor participación en los procesos educativos en la medida en que tengan conocimiento de la labor que se desarrolla en el aula y a nivel institucional, dado que la escuela ha sido históricamente una institución ajena a estas comunidades.

### **Estrategias**

- Realizar un taller de inducción a las familias de la población estudiantil para que conozcan la filosofía del trabajo escolar, el currículum, las actividades que se realizan y la importancia de la labor conjunta hogar – escuela para alcanzar el éxito del proceso educativo de las niñas y de los niños.
- Generar formas de comunicación oral permanente, para mantener informados a los grupos familiares sobre los objetivos y estrategias pedagógicas utilizadas en el aula.
- Intercambiar expectativas del profesorado y de las familias sobre el proceso educativo.
- Establecer conjuntamente acciones para incorporar a las familias en el proceso educativo, ya sea mediante su trabajo directo en la institución o desde el hogar.
- Desarrollar talleres interculturales sobre diferentes temáticas relacionadas con el cuidado de las niñas y de los niños.

## Lineamiento N°8

**Diseñar y elaborar materiales propios de la cultura con uso didáctico**

Contar en el salón de clases con materiales pertinentes incide en la creación de un entorno más familiar y cercano al estudiantado posibilitando la integración de la cultura al currículum, estimulando la construcción de aprendizajes más significativos.

### **Estrategias**

- Promover mediante encuentros familiares el aprendizaje de rituales espirituales, de los mitos, formas de producción, estructura social y política entre otras temáticas.
- Realizar talleres con las familias para elaborar materiales didácticos con elementos del entorno y propios de la cultura para el trabajo en el aula con las niñas y los niños.

## Lineamiento N°9

### Aprender en familia

Es importante que la familia se sensibilice y desarrolle competencias en los grupos familiares para que puedan comprometerse y apoyar en forma permanente los procesos de aprendizaje de sus hijas o hijos.

- Realizar talleres de orientación para que las familias puedan generar acciones en los hogares para favorecer el apoyo al proceso educativo que se desarrolla en el aula.
- Contextualizar los perfiles de desarrollo humano con los grupos familiares.
- Impulsar la alfabetización de las personas adultas de las familias en el idioma español.
- Visitar los hogares del estudiantado para compartir experiencias en torno al aprendizaje.
- Invitar a las familias a participar un día en la rutina diaria del aula para que observen el proceso de enseñanza y aprendizaje.



## Lineamiento N°10

### Gestión administrativa pertinente

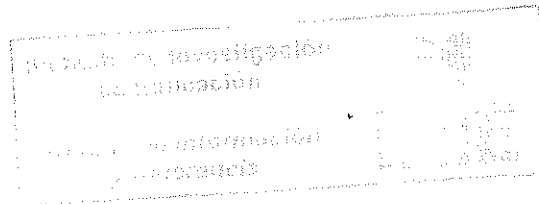
La contextualización de la gestión administrativa debe trascender las características geográficas para considerar las particularidades socioculturales de la población meta del centro educativo.

### Estrategias

- Adaptar los horarios de las actividades a las posibilidades de participación de las personas de los grupos familiares.
- Generar estrategias de comunicación en correspondencia con la oralidad que caracteriza a esta población.
- Ejercitar en el desarrollo de las actividades escolares los valores primordiales para la vida en las comunidades cabécares tales como: reciprocidad, generosidad, respeto entre otros.
- Posibilitar la participación de los grupos familiares en la toma de decisiones de la gestión escolar.
- Promover el contacto de redes de familia entre centros educativos de la zona.
- Desarrollar iniciativas que permitan a los grupos familiares y al profesorado generar relaciones entre las formas de enseñanza de la escuela y de los hogares.

## Lineamiento N°11

**Diseñar y elaborar materiales propios de la cultura con uso didáctico**



Contar en el salón de clases con materiales pertinentes incide en la creación de un entorno más familiar y cercano al estudiantado posibilitando la integración de la cultura al currículum, estimulando la construcción de aprendizajes más significativos.

### **Estrategias**

- Promover mediante encuentros familiares el aprendizaje de rituales espirituales, de los mitos, formas de producción, estructura social y política entre otras temáticas.
- Realizar talleres con las familias para elaborar materiales didácticos con elementos del entorno y propios de la cultura para el trabajo en el aula con las niñas y los niños.

## Lineamiento N°11

**Valorar para transformar**

Para poder darle el sentido procesal a la participación familiar y obtener los beneficios que ella implica para la comunidad educativa, es necesario acompañar el trabajo con acciones continuas de seguimiento y valoración que permitan la mejora y retroalimentación.

### **Estrategias**

- Puesta en común de las percepciones de las diferentes personas que integran la comunidad educativa sobre las acciones de participación familiar y comunal desarrolladas desde el centro educativo.
- Generar nuevas propuestas de vinculación familia-hogar.

## V. CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES

## CONCLUSIONES

De acuerdo con los objetivos planteados se presentan los hallazgos del estudio:

1. La familia tradicional cabécar es extendida, viven abuela, abuelo, papá, mamá hijas e hijos. La abuela y el abuelo participan de la crianza de las personas menores de la familia por la sabiduría y el respeto que ostentan en la estructura social de este grupo humano.
2. La abuela y el abuelo son los que enseñan la parte espiritual contado historias, leyendas, creencias, mitos (que son contados al caer la noche). Les enseñan de Sibö, su deidad y también los valores, entre los que se consideran como muy importantes en la cultura Cabécar: la reciprocidad, la generosidad, la hospitalidad, el respeto a los clanes, a las mujeres, a las personas mayores y con discapacidad.
3. En la mayoría de las familias que por diversas razones ya no viven todo el año en el Territorio de Duchí, la mamá y el papá son responsables de la administración de la disciplina. Con mayores niveles de participación las madres, pues los padres se involucran cuando las niñas y los niños están más grandes.
4. A medida que la niña y el niño crece hay una diferenciación de roles y es la madre la que asume la formación de las niñas y el padre la de los niños.
5. Son tareas de mujeres cocinar, hacer mochilas, guardar la dieta de la menstruación o del embarazo, levantarse temprano para hacer oficios de la casa cocinar, lavar la ropa, hacer bebidas de maíz, yuca, plátano, ñame, malanga, banano, ayote para todas las personas, participar en la siembra y cosecha de cultivos. La madre le enseña a sus hijas y lo que no sabe le consulta a la abuela sino sabe.
6. Por su parte, los hombres aprenden a enseñar a los hijos los quehaceres típicos: limpiar terrenos, voltear árboles, cazar, mantener la familia, construir la casa.

7. En este proceso enseñan a través de los métodos propios de aprendizaje: vivencia, demostración-imitación, oralidad y aprender haciendo las tareas que son propias para cada género. Al igual que en la mayoría de los grupos humanos este aprendizaje se desprende de las actividades de vida cotidiana, las de hombres ligadas al trabajo manual y agrícola y las mujeres al cuidado y a las actividades domésticas.
8. Haciendo un análisis de la información compartida se puede desprender que estas comunidades también poseen en sus dinámicas cotidianas hábitos de vida con un fuerte fundamento cultural, en cada uno de ellos hay un qué y un para qué, que se explican desde el plano espiritual.
9. Los hábitos de higiene, parece que no ocupan como en otros colectivos sociales un lugar importante en las prácticas de crianza por que las enfermedades se previenen con medicina natural (plantas y dietas).
10. Las enfermedades más comunes son gripes, afecciones respiratorias, diarreas, vómitos, leishmaniosis y desnutrición.
11. La comunicación está estratificada, a las personas mayores se les habla con respeto solo cuando es necesario.
12. La oralidad representa otra fuente de aprendizaje muy importante para la niñez cabécar, es a través de las historias que se interiorizan las normas de convivencia entre las personas y de éstas con el entorno. Sin embargo, en los grupos familiares no se está conversando continuamente, más bien esta acción se realiza en momentos específicos. Tal vez esta dinámica influya en la percepción de que las personas de esta etnia son muy calladas y su tono de voz bajo.
13. El silencio es altamente apreciado, si se grita o se habla mucho se cree que se provocan los espíritus malos.
14. Parece ser que el contacto con la cultura occidental y la introducción de ideologías desde las religiones protestantes, riñen con los aprendizajes propios de la cultura.

15. La escuela también es considerada un agente de aprendizaje social importante, pero se sigue relevando la responsabilidad de la enseñanza del cálculo y la lectoescritura.
16. La demanda de las familias por educación es en cuanto a la escuela primaria, parece ser que no se tiene conocimiento en todo el territorio de la educación preescolar pues es en pocas escuelas que se cuenta con esta opción.
17. Es importante que la persona docente de las escuelas de esta región del país se relacione íntima y respetuosamente con las familias y con la comunidad.
18. Conocer de la cultura y respetarla puede contribuir a propiciar mejores relaciones comunales y éxito escolar.

## RECOMENDACIONES

1. Continuar realizando estudios que profundicen sobre la temática de los procesos educativos con pertinencia cultural en las escuelas indígenas Cabécares de Chirripó.
2. El profesorado debe generar espacios abiertos y equitativos de conversación con los grupos familiares del estudiantado de las escuelas Cabécares de Chirripó, para conocer sus necesidades y expectativas sobre los procesos educativos formales.
3. Identificar las habilidades de las personas de los grupos familiares y de los recursos comunales para promover su participación y enriquecer los procesos educativos de la población estudiantil.
4. El Ministerio de Educación Pública debe considerar la posibilidad de ofrecer las clases de lengua y cultura cabécar que se imparten en primaria, al alumnado de educación inicial de las escuelas indígenas Cabécares de Chirripó.
5. Generar procesos de inducción y de formación continua para el profesorado que se desempeña en la zona indígena de Chirripó, sobre la cultura Cabécar, con el propósito de favorecer que los procesos educativos se desarrollen a partir de la misma.

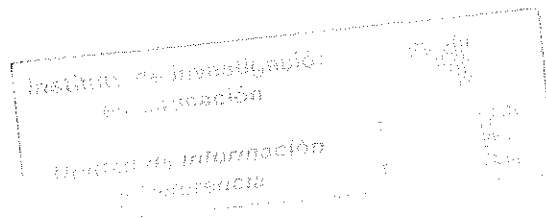


## LIMITACIONES

Las principales limitaciones encontradas en el desarrollo del proyecto de investigación son las siguientes:

1. A pesar de contar con la anuencia de las personas de los grupos familiares para participar en el estudio, en el momento de realizar las observaciones se requirió mayor tiempo del estimado, porque se necesitó desarrollar mayor empatía antes de iniciar la recolección de datos, pues las mujeres principalmente mostraron vergüenza al inicio para expresarse.
2. Las condiciones climáticas, en algunos períodos del año dificultaron el acceso a las comunidades indígenas de Chirripó.
3. La barrera idiomática entre las personas entrevistadas y las investigadoras hicieron que la recopilación de información requiera más tiempo, pues las personas de la etnia cabécar son bilingües y su lengua materna es el Cabécar no el español y el equipo investigador no conoce el idioma cabécar.
4. No se logró concretar la entrevista con el Jawä o médico tradicional, debido a que por sus funciones debe estar trasladándose constantemente entre las comunidades y por períodos largos, lo que ocasionó que diferentes encuentros programados con anterioridad no se pudieran concretar.
5. En el desarrollo del proyecto, se identificó la necesidad de entrevistar a personas mayores y docentes de lengua y cultura cabécar, para complementar la información recopilada en los grupos familiares.

## VI. REFERENCIAS



## VII. Referencias

Aguirre, Eduardo (2000) Socialización y Prácticas de Crianza. En E. Aguirre y E. Durán. Socialización: Prácticas de Crianza y Cuidado de la Salud. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Amodio, Emanuele (2005) Pautas de crianza de los pueblos indígenas de Venezuela: Jivi, Piaroa, Ye'kuana, Añú, Wayuu y Warao. Caracas. UNICEF

Balcázar, Patricia (2005). Investigación cualitativa. México: Universidad Autónoma del Estado de México

Barrantes, Rodrigo. (2004) Investigación: un camino al conocimiento. EUNED. San José, Costa Rica.

Berk, Laura. (2004) Desarrollo del niño y del adolescente. Madrid: Prentice Hall Iberia.

Bolaños, Guillermo y Molina, Zaida. (1997) Introducción al currículo. San José: EUNED

Camacho, Daniel (2007). Fundamentos de Sociología. San José: EUNED.

Camacho, L. y Watson, H. (2011) Construyendo procesos educativos culturalmente pertinentes desde el nivel inicial de las escuelas indígenas de Chirripó (Informe de Investigación) Universidad de Costa Rica, San José

Camacho, Lolita y Watson, Hannia (2010) Un acercamiento a la cultura cabécar. San José: Grafos. S.A.

Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para los Pueblos Indígenas (2012). Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio. Consultado en Diciembre 6, 2012 en <http://cms.onic.org.co/wp-content/uploads/2012/06/CONTCEPI-perfil-SEIP-versionII-2012.pdf>.

Cordero, Teresita (2002). Desencuentros entre prácticas escolares y vivencias familiares. Actualidades Investigativas en Educación. Consultado en Diciembre 19, 2012 en [http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx\\_magazine/desencuentros.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/desencuentros.pdf).

Craig, Grace y Baucum, Don (2001) Desarrollo Psicológico. México: Pearson Educación.

Delgado, Greivin; Fernández, Deiner; Fernández, Randall; Martínez, Elbert; Ríos, Javier; Villanueva, Gerardo; Zúñiga, Marta; Ríos, Marvin; Maroto, Jairo; Salazar, Maikol; Segura, Reinaldo; Morales, Keivin; Figueroa, Amelia; Maroto, Manuel y Páez, Reyner. (2012) Algunas características del desarrollo humano desde la

cosmovisión cabécar en Miradas y sentires de la educación: aportes de docentes cabécares. San José: Grafos Litografía.

Evans, Judith y Myers, Robert. (1996). Prácticas de crianza: Creando programas donde las tradiciones y las prácticas modernas se encuentren. Tomado de Coordinator's Notebook Childrearing, 5, 1 - 15 y 15 - 18. Traducido por Laura Sampson y María Cristina Tenorio (Universidad del Valle). Consultado en Diciembre 17, 2012 en <http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo%20cultura/recursos/Pr%E1cticas%20de%20crianza.pdf>.

Fajardo, Remedios. Prácticas socializadoras en la cultura Wayuu. Frónesis, abr. 2006, vol.13, no.1, p.19-31. ISSN 1315-6268.

Gómez, José. (2004) La recopilación documental. Para qué y cómo documentarse en Ciencias de la Información Documental. Extraído desde: <http://www.um.es/gtiweb/jgomez/publicaciones/recopilaciondocumentalgomez.PDF> el 08 de abril de 2011

Gurdián, Alicia (2007). El Paradigma cualitativo en la investigación social educativa. Colección Investigación y Desarrollo Educativo Regional. San José: Printcenter

Hammersley, Martyn y Atkinson, Paul (1994). Etnografía: métodos de investigación. Barcelona: Paidós.

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, María del Pilar (2010) Metodología de la Investigación. Chile: Editorial McGraw-Hill.

Hurlock, Elizabeth (1987). Desarrollo del niño. México: McGraw-Hill.

Izzedin, Romina y Pachajoa, Alejandro (2009) Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. Liberabit. Consultado en Diciembre 19, 2012 en <http://revistaliberabit.com/es/?p=441>

Jamioy, José Narciso (1997). Los saberes indígenas son patrimonio de la humanidad. Nómadas, N° 7, 64-72.

King, Kendall y Fogle, Lyn (2009). La crianza de niños bilingües: preocupaciones comunes de los padres y las investigaciones actuales. Consultado en Octubre 26, 2012 en [http://www.cal.org/resources/digest/digest\\_pdfs/BilingualChildren-SpanishWeb.pdf](http://www.cal.org/resources/digest/digest_pdfs/BilingualChildren-SpanishWeb.pdf).

León, Ana (2004) Desarrollo y atención del niño de 0 a 6 años. San José: EUNED

López, Reina (2007) Aproximación a las concepciones de las madres sobre género, familia y educación de los hijos. Estudio de caso en una comunidad



Náhuatl del Municipio de Puebla (Tesis de Maestría, Universidad de las Américas Puebla).

Malhotra, Naresh. (2004) Investigación de mercados: un enfoque aplicado. México: Pearson Educación

Messineo, Cristina y Hecht, Ana. (2007). Bilingüismo, socialización e identidad en comunidades indígenas. Anales de la Educación Común. Consultado en Diciembre 14, 2012 en [http://abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero06/archivosparadescargar/21\\_messineo\\_hecht.pdf](http://abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero06/archivosparadescargar/21_messineo_hecht.pdf).

Ministerio de Educación Pública (2000). Programa de Estudio Ciclo Materno Infantil Educación Preescolar. San José: El Ministerio.

Molano, Olga (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona.. Opera. Consultado en Febrero 20, 2013 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4020258>.

Papalia, Diane; Wendkos, Sally y Duskin Ruth. (2004) Desarrollo Humano. México: Mc Graw Hill.

Peralta, Victoria (1996) Currículos educacionales en América Latina. Su pertinencia cultural. Santiago: Editorial Andrés Bello.

Rice, Phillip (1997). Desarrollo Humano. Estudio del ciclo vital. México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S.A.

Rojas, Carmen (s.f.). La enseñanza de las lenguas indígenas en Costa Rica. Consultado en Noviembre 6, 2012 en <http://www.unesco.or.cr/portalcultural/lenguas1.pdf>.

Rodrigo, Adelaide; Ortale, Susana; Sanjurjo, Adriana; Vojkovic, María y Piovani, Juan. (2006). Creencias y prácticas de crianza en familias pobres del conurbano bonaerense. Archivos Argentinos de Pediatría. Consultado en Diciembre 19, 2012 en <http://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2006/v104n3a03.pdf>.

Sanchez , Rossana y Diaz Loving Rolando (2003). Patrones y estilos de comunicación de la pareja: Diseño de un inventario. Universidad Autónoma de México. Anales de Psicología. Vol. 19. núm. 2, 257-277.

Sandoval, Antonio (2002). Impacto en la socialización de los hijos de la incorporación de la mujer al trabajo remunerado. Espiral, Vol. 8, N°. , 179-207.

Tenorio, Cristina (s.f.). La familia ante el cambio. Consultado en Junio 19, 2012 en <http://cognitiva.univalle.edu.co/archivos/grupo%20cultura/MCT/Ponencias/La%20familia%20ante%20el%20cambio.pdf>.

Tenorio, Cristina. (2000) Pautas y Prácticas de Crianza, Serie Cuadernos de Investigación. OEA Ministerio de Educación Nacional, Bogotá,

Triana, Alba; Ávila, Lilliana y Malagón, Alfredo (2010). Patrones de crianza y cuidado de niños y niñas en Boyacá. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 8, núm. 2, 933-945.

Umaña, Sandra (2007). De lo invisible y lo cotidiano. Familias y discapacidad. Actualidades Investigativas en Educación. Consultado en Diciembre 19, 2012 en [http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx\\_magazine/cot.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/cot.pdf).

UNESCO (2002). Declaración Universal sobre la diversidad cultural: una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas, un paradigma.. Consultado en Febrero 20, 2013 en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>.

UNICEF (2003). Prácticas de crianza en comunidades indígenas del Chaco Central. Paraguay

Universidad de Costa Rica (1990) Estatuto Orgánico. San José: Oficina de Publicaciones Universidad de Costa Rica.

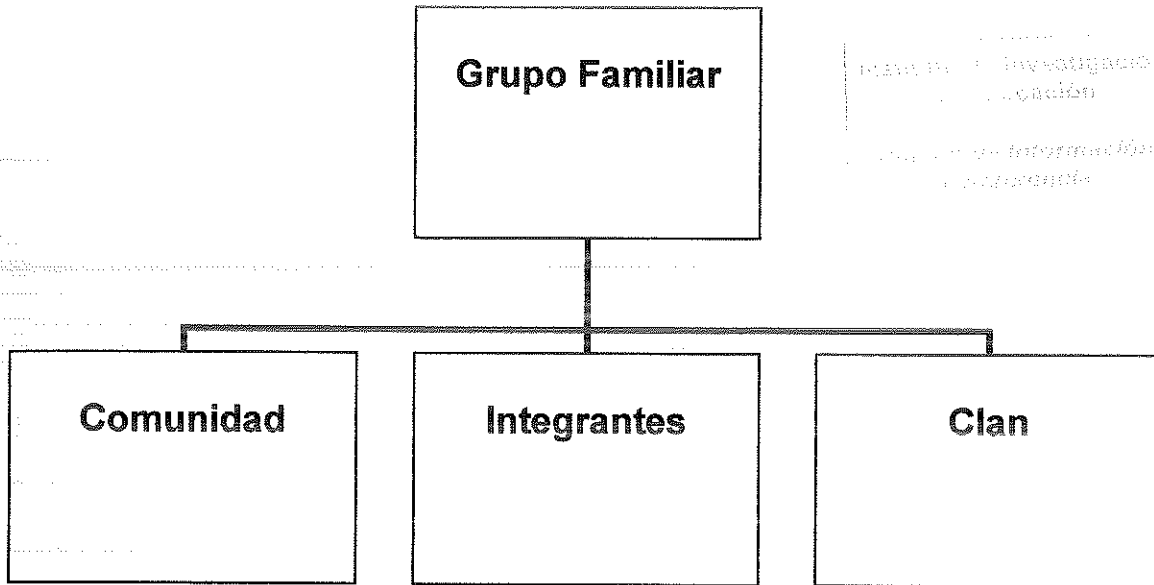
Universidad de Costa Rica (2009) Informe de avance del Área de Extensión y Acción Social. Comisión de Educación Indígena Siwä Pakö

## VII. ANEXOS

**Anexo N°1: Guía de observación a grupos familiares cabécares**

**Universidad de Costa Rica  
Instituto de Investigación en Educación**

***Proyecto: Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó.***



**Registro fotográfico**

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|--|--|--|



**Anexo N°2:**

**Guía de entrevista para personas mayores ,Técnicas en promoción de la salud (ATAP) cabécares y docentes de lengua y cultura**

**Universidad de Costa Rica**

**Instituto de Investigación en Educación**

**Proyecto: 724-B2-301 "Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil Cabécar de Chirripó"**

**Guía de entrevista**

¿Quiénes son las personas encargadas de la socialización de las niñas y los niños en la comunidad Cabécar?

¿Qué enseñan estas personas a las niñas y los niños?

¿Cómo aprenden?

- Lengua materna
- Las tareas asociadas al género
- Los valores
- Las normas de comportamiento- con las otras personas y con el entorno, derechos individuales y colectivos
- La estructura social y política
- La espiritualidad

¿Qué debe saber una niña o niño al ingresar a la escuela??

¿Cuál es su opinión sobre la educación preescolar?

¿Qué debe aprender una niña o niño en el preescolar?

¿Cómo deben enseñar en el preescolar?

¿Cómo debe relacionarse la escuela con la familia y la comunidad?

¿Cuáles son las enfermedades más recurrentes en las comunidades cabécares?

**Anexo N°3:**

**Guía de entrevista para Jawä (médico tradicional cabécar)**

**Universidad de Costa Rica**

**Instituto de Investigación en Educación**

**Proyecto: 724-B2-301 "Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil Cabécar de Chirripó"**

**Guía de entrevista**

- ¿Cómo se entiende a la persona? ¿Qué es la persona?
- ¿Cómo es la socialización –crianza- formación en las comunidades cabécares?
- ¿Quiénes participan en esta tarea?
- ¿Cómo debe aprender la persona cabécar?
- ¿Qué debe aprender una persona cabécar?
- ¿Cómo les denominan por edad?
- ¿Cuáles son algunas prácticas ligadas a la recreación y al gozo?

**Anexo N°4:**

**Guía de comunicación personal con expertas no nativas**

**Universidad de Costa Rica**

**Instituto de Investigación en Educación**

**Proyecto: 724-B2-301 "Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil Cabécar de Chirripó"**

1. ¿Es importante que la escuela considere las características culturales de los grupos familiares de la población escolar que atiende?
2. ¿En qué tipo de acciones puede considerar estas particularidades de manera que se promueva una relación positiva entre la escuela y la familia?

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
FACULTAD DE EDUCACION  
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN  
Programa Educación y Contextos Socioculturales**

**GUIA VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN**

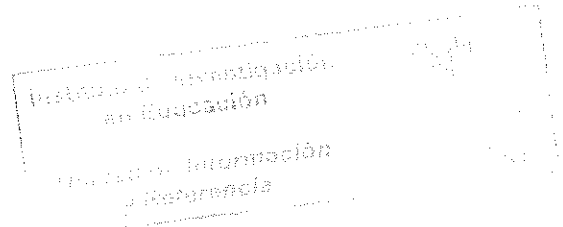
**Informe final del Proyecto de Investigación  
Acercamiento al proceso de socialización de la  
población infantil cabécar de Chirripó**

**Responsables:**  
Camacho Brown, Lolita  
Watson Soto, Hannia

**Enero, 2014**

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN  
Unidad de Gestión de Proyectos

INFORME FINAL



**1. Información básica:**

|  |   |                 |  |
|--|---|-----------------|--|
| Código:                                    | <b>724-B2-301</b>   |                 |  |
| Nombre del proyecto, actividad o programa: | <b>Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó.</b> |                 |  |
| Programa de adscripción:                   | Educación y Contextos Socioculturales   |                 |  |
| Unidad base                                | <b>Instituto de Investigación en Educación</b>  | Unidad de apoyo |  |
| Período vigencia:                          | 2 enero 2012 al 28 febrero 2014   |                 |  |
| Fecha de presentación:                     | 30 enero 2014   |                 |  |

**2. Descripción general:**

Resumen ejecutivo (entre 200 y 500 palabras), incluya objetivo, metas, método y resultados esperados:

La Universidad de Costa Rica, como institución pública de educación superior ha venido asumiendo la responsabilidad que tiene de contribuir a través de sus diferentes ámbitos de trabajo en la resolución de necesidades de la comunidad nacional para la búsqueda de mejores condiciones de vida para todas las personas que la habitan, es así como en los últimos años ha generado reflexiones sobre la urgencia de generar procesos educativos con pertinencia cultural en las comunidades cabécares de Chirripó. Con el propósito de aportar en este sentido, se planteó la propuesta de investigación "Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó"; la cual se desarrolló desde el Instituto de Investigación en Educación (INIE) de la Universidad de Costa Rica.

Como objetivo general de la investigación se planteó "Identificar las prácticas de crianza en grupos familiares cabécares de Chirripó, mediante un acercamiento al contexto, para favorecer procesos educativos culturalmente pertinentes". Para ello se planteó un proceso investigativo de tipo exploratorio y descriptivo y aplicado, que recurre al estudio de los procesos de socialización de este grupo étnico para identificar las prácticas de crianza propias que les permiten construir y resignificar su identidad cultural, las cuales deben ser consideradas en la educación inicial formal para generar procesos educativos pertinentes y significativos.

### 3. Desarrollo y ejecución (qué se hizo y cómo):

| <b>Objetivo General:</b> Identificar las prácticas de crianza en grupos familiares cabécares de Chirripó, mediante un acercamiento al contexto, para favorecer procesos educativos culturalmente pertinentes. |                   |  |  |   |
|---|-------------------|--|--|---|
| <b>Obejtivo Especifico</b>  | <b>% de logro</b> | <b>Meta</b>  | <b>Actividades desarrolladas</b>   | <b>Dificultades y formas de resolverlas</b>   |
| <i>Establecer las dinámicas de relación relativas a roles, jerarquías, división del trabajo en el contexto de la familia cabécar de Chirripó.</i>   | 100%              | Descripción de las dinámicas de relación relativas a roles, jerarquías y división del trabajo. | <p>Se construyó una guía de observación de la dinámica de grupos familiares cabécares con infantes menores de seis años para cumplir esta meta, la que puede observarse en el Anexo N°1.</p> <p>Se elaboró una guía de entrevista para personas mayores cabécares y Técnicas en promoción de la salud (ATAP) Ver Anexo N°3</p> <p>Diseño de guía de entrevista para Jawä (médico tradicional cabécar) Anexo N°4</p> <p>Seis encuentros con grupos familiares y notas de campo de observaciones en lugares públicos, con su correspondiente sistematización.</p> <p>Construcción de referente teórico</p> | <p>1. A pesar de contar con la anuencia de las personas de los grupos familiares para participar en el estudio, en el momento de realizar las observaciones se requirió mayor tiempo del estimado, porque se necesitó desarrollar mayor empatía antes de iniciar la recolección de datos, pues las mujeres principalmente mostraron vergüenza al inicio para expresarse. Esto se resolvió extendiendo las fechas planteadas para la recolección de datos y programando más giras a la zona.</p> |
| <i>Reconocer en las rutinas diarias de la familia cabécar de Chirripó hábitos, habilidades y valores propios de la cultura.</i>   | 100%              | Descripción de hábitos, habilidades y valores propios de la cultura cabécar.                   | <p>Se construyó una guía de observación de la dinámica de grupos familiares cabécares con infantes menores de seis años para cumplir esta meta, la que puede observarse en el Anexo N°1.</p> <p>Se elaboró una guía de entrevista para personas mayores cabécares y Técnicas en promoción de la salud (ATAP) Ver Anexo N°3</p> <p>Construcción de referente teórico</p> <p>Seis encuentros con grupos familiares y notas de campo de observaciones en lugares públicos, con su</p>   | <p>2. Las condiciones climáticas, en algunos períodos del año dificultaron el acceso a las comunidades indígenas de Chirripó. Se resolvió reprogramando las giras, incluyendo sábados.</p> <p>3. La barrera idiomática entre las personas entrevistadas y las investigadoras hicieron que la recopilación de información requiera</p>   |

|  |      |  |  |   |
|--|------|--|--|---|
|  |      |  | <p>correspondiente sistematización.</p> <p>Entrevistas con personas mayores cabécares y Técnicas en promoción de la salud y docentes del Programa de Lengua y Cultura.</p> <p>Análisis de la información recolectada con las diferentes personas participantes en la investigación.</p>  | <p>más tiempo, pues las personas de la etnia cabécar son bilingües y su lengua materna es el Cabécar no el español y el equipo investigador no conoce el idioma cabécar. Esto se resolvió extendiendo las fechas planteadas para la recolección de datos y programando más giras a la zona.</p>   |
| <p><i>Determinar el tipo y contenido de las comunicaciones cotidianas entre las personas adultas e infantes de la familia cabécar de Chirripó.</i></p> | 100% | <p>Diagnóstico de tipos y contenidos de la comunicación en la familia cabécar.</p>   | <p>Se construyó una guía de observación de la dinámica de grupos familiares cabécares con infantes menores de seis años para cumplir esta meta, la que puede observarse en el Anexo N°1.</p> <p>Seis encuentros con grupos familiares y notas de campo de observaciones en lugares públicos, con su correspondiente sistematización. Ver Anexo N°2</p> <p>Entrevistas con personas mayores cabécares y Técnicas en promoción de la salud y docentes del Programa de Lengua y Cultura y su respectiva sistematización. Ver. Anexo N°3</p> <p>Análisis de la información recolectada con las diferentes personas participantes en la investigación.</p> <p>Construcción de referente teórico</p> | <p>4. No se logró concretar la entrevista con el Jawä o médico tradicional, debido a que por sus funciones debe estar trasladándose constantemente entre las comunidades y por períodos largos, lo que ocasionó que diferentes encuentros programados con anterioridad no se puedan concretar. Se resolvió incluyendo personas mayores en el estudio y ampliando los grupos familiares de tres a seis.</p> <p>5. En el desarrollo del proyecto, se identificó la necesidad de entrevistar a personas mayores y docentes de lengua y cultura cabécar, para complementar la información recopilada en los grupos familiares. Esto se resolvió extendiendo las fechas planteadas</p> |
| <p><i>Generar información sobre los aspectos culturales de las comunidades cabécares respecto a los procesos de socialización</i></p>                  | 100% | <p>Al menos diez lineamientos metodológicos para fortalecer la relación hogar-escuela en el nivel inicial de las escuelas cabécares de Chirripó.</p> | <p>Se elaboró una guía de entrevista para personas mayores cabécares y Técnicas en promoción de la salud (ATAP) Ver Anexo N°3</p> <p>Análisis de la información recolectada con las diferentes personas participantes en la</p> <p>Sistematización de entrevistas</p>  |   |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| <p>como insumo para formular lineamientos metodológicos para ser incorporados en una propuesta curricular que responda a las necesidades y expectativas del proyecto educativo de este grupo.</p> |  |  | <p>a personas mayores Cabécares y Técnicas en promoción de la salud.</p> <p>Sistematización entrevista a MSc. Alba Lucía Rojas y Dra. María Eugenia Bozzoli (ver anexo N°5)</p> <p>Identificación de hallazgos producto del análisis de la información recolectada en las observaciones a los grupos familiares.</p> <p>Selección de hallazgos como insumos para la formulación de la propuesta.</p> <p>Formulación de lineamientos metodológicos para ser incorporados en una propuesta curricular que responda a las necesidades y expectativas del proyecto educativo de este grupo.</p> <p>Intercambio de documentos sobre la temática con personas académicas de la Universidad de Antioquía, Colombia.</p> <p>Conversatorios con MSc. Salomé Huinac, intelectual maya , MSc. Elisa Loncon, indígena mapuche académica de la Universidad de Santiago de Chile sobre los procesos de socialización en los pueblos indígenas.</p> <p>Sesión de trabajo con la MSc. Alba Rojas Pimiento de la Universidad de Antioquía para discutir los hallazgos encontrados en la investigación.</p> <p>Participación en el Seminario La construcción del</p> | <p>para la recolección de datos y programando más giras a la zona.</p> |
|---|--|--|--|--|



|  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  |  |  | <p>conocimiento en las culturas indígenas y originarias.<br/>Principios epistémicos de las culturas indígenas, dictado por la MSc. Marcela Tovar Gómez, de la Universidad Pedagógica Nacional de México.</p> |  |
|--|--|--|--|--|

#### 4. Resultados globales (utilice la cantidad de palabras necesarias):

##### Resultados principales:

Acercamiento al estudio de los procesos de socialización de este grupo étnico para identificar las prácticas de crianza propias que les permiten construir y resignificar su identidad cultural, las cuales deben ser consideradas en la educación inicial formal para generar procesos educativos pertinentes y significativos.

Documento que plantea lineamientos metodológicos para fortalecer la relación hogar-escuela en el aula de educación inicial de las escuelas cabécares de Chirripó.

Identificación de nuevas temáticas susceptibles de investigar con mayor profundidad y con otras miradas disciplinarias.

##### Impacto del proyecto en los ámbitos que corresponda:

Considerando la importancia de los procesos de socialización en la vida de las personas y teniendo en cuenta las diferencias culturales que se presentan entre el contexto indígena cabécar y la oferta educativa oficial, estos procesos investigativos que indagan sobre esta temática y en forma especial por las características del nivel inicial, que tiene un papel primordial en la calidad de la persona que se está formando, puesto que atiende niñas y niños en sus primeros años de vida, etapa en que se sientan las bases para el desarrollo posterior de la personalidad, inciden en que la población estudiantil del nivel inicial se beneficie teniendo acceso a procesos educativos que atienden la diversidad cultural de sus comunidades.

La población docente que labora en la zona indígena de Chirripó, contará con información sobre las comunidades cabécares que les permitirá tomar decisiones en mejora de los procesos educativos.

##### Beneficios para la unidad académica y la Universidad de Costa Rica:

- Aportar a la reflexión sobre la búsqueda de la pertinencia cultural de la educación de las comunidades Cabécares de Chirripó.
- Aportar al cumplimiento de los derechos económicos, culturales y políticos de los pueblos indígenas del país, estipulados en el Convenio 169 y en la Declaración de Derechos de las Naciones Unidas.
- Producir investigación en un campo poco explorado en el país: comunidades cabécares y educación inicial.
- Incidir en la calidad de los procesos educativos en el nivel inicial de las escuelas indígenas de las comunidades cabécares de Chirripó.
- Aportar a la reflexión sobre la búsqueda de la pertinencia cultural de la educación de las comunidades cabécares.
- El equipo investigador tuvo un acercamiento a otra cultura lo que enriquece su visión de mundo y su formación académica.

**Interrogantes y nuevas investigaciones:**

Se identificaron los siguientes temas susceptibles de investigar:

- Esfera espiritual de los procesos de socialización que sostienen las prácticas y creencias del grupo Cabécar de Chirripó.
- Promoción de la participación de los grupos familiares cabécares en los procesos educativos de sus hijas o hijos.
- Sistematización de experiencias de vida de docentes del territorio indígena de saberes pedagógicos que consideran los aspectos culturales de estas comunidades.
- Percepción de las autoridades ministeriales sobre la promoción de la participación de los grupos familiares cabécares en los procesos educativos de sus hijas o hijos.
- La influencia de las religiones en la forma de vida del pueblo Cabécar.

**Actividades pendientes:**

- Elaboración y publicación de un artículo con los resultados de la investigación.

**5. Producción académica (adjuntar anexos):**

Referencias de los manuscritos artículos en prensa o publicados:

Referencias de los artículos u otros productos que se proyectan:

- Elaboración y publicación de un artículo con los resultados de la investigación.

Títulos de las ponencias y participación en eventos, lugar y fechas:

Impacto en procesos de enseñanza aprendizaje:

- Incidir en la calidad de los procesos educativos en el nivel inicial de las escuelas indígenas de las comunidades cabécares de Chirripó.

Otros productos:

**6. Trabajos de graduación y participación estudiantil:**

| Asistentes | Labores ejecutadas |
|------------|--------------------|
|            |                    |

\*Agregar las celdas que sean necesarias

| Título de las tesis involucradas en el proyecto | Nombre de los/las estudiantes | Grado |
|---|-------------------------------|-------|
|   |                               |       |

\*Agregar las celdas que sean necesarias

**7. Comentarios generales:**

|  |
|--|
|  |
|--|

**8. Informe financiero (adjuntar informe respectivo):**

| 724-B2-301 Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó   |             |             |            |                      |
|--|-------------|-------------|------------|----------------------|
| Partida  | Compromiso  | Gasto       | Disponible | Porcentaje ejecución |
| 1030300 Impresión, encuadernación y otros  | ¢50.000,00  | ¢50.000,00  | ¢0,00      | 100,00%              |
| 1050200 Viáticos dentro del país   | ¢100.000,00 | ¢99.650,00  | ¢350,00    | 99,65%               |
| 2020300 Alimentos y bebidas  | ¢50.000,00  | ¢44.405,00  | ¢6.095,00  | 88,81%               |
| 2990105 Útiles y materiales de computación   | ¢75.000,00  | ¢75.000,00  | ¢0,00      | 100,00%              |
| 2990300 Productos de papel, cartón e impresos  | ¢30.000,00  | ¢30.000,00  | ¢0,00      | 100,00%              |
| Subtotal   | ¢305.000,00 | ¢299.055,00 | ¢6.445,00  | 98,05%               |
| Comentarios:<br>El presupuesto asignado por la Vicerrectoría de Investigación para el proyecto fue de ¢305.000,00, de los cuáles se ejecutaron ¢¢299.055,00, lo que corresponde al 98,05%. |             |             |            |                      |

**9. Aspectos éticos(adjuntar la "Aplicación para revisión continua o para cerrar el estudio" del CEC):**

Comentarios:

**10. Autorización para incorporar el informe final ejecutivo en los repositorios de la UCR.**

( X ) SI ( ) NO Autorizo a la Vicerrectoría de Investigación para incluir en los repositorios institucionales el anterior informe.

( ) SI ( ) NO Autorizo a la Vicerrectoría de Investigación para incluir en los repositorios institucionales los productos académicos adjuntos al informe.

31 Enero 2014

Fecha

\_\_\_\_\_

Firma

Hannia Watson Soto

Investigadora principal

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
FACULTAD DE EDUCACION  
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN  
Programa Educación y Contextos Socioculturales**

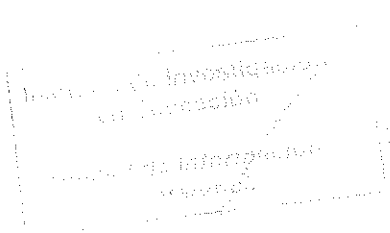
Formulario para la evaluación de informes parciales, finales y  
solicitud de ampliación de vigencia.

**Informe final del Proyecto de Investigación**  
Acercamiento al proceso de socialización de la población  
infantil cabécar de Chirripó.

**Responsables:**  
Camacho Brown, Lolita  
Watson Soto, Hannia

**Enero, 2014**

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
FACULTAD DE EDUCACION  
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN  
Programa Educación y Contextos Socioculturales**



**Aplicación para revisión continua o para cerrar el estudio**

**Informe final del Proyecto de Investigación  
Acercamiento al proceso de socialización de la  
población infantil cabécar de Chirripó**

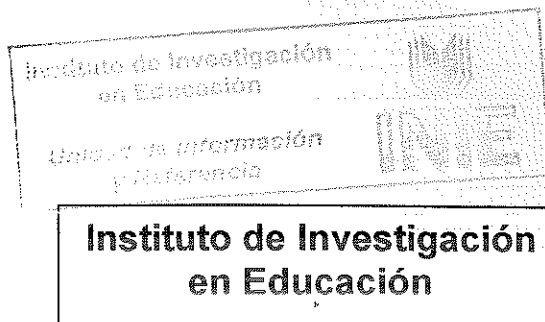
**Responsables:**  
Camacho Brown, Lolita  
Watson Soto, Hannia

**Enero, 2014**



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN  
COMITÉ ÉTICO CIENTIFICO

Teléfonos: (506) 2511-5006 Telefax: (506) 224-9367



**Aplicación para revisión continua o para cerrar el estudio\***

Por favor complete TODAS las secciones ya sea en el caso de revisión continua o cierre del estudio

Proyecto #: 724-B2-301

Fecha de expiración de la vigencia de la revisión inicial otorgada por el CEC: 28 febrero 2014

Investigador(a) principal: MEd. Hannia Watson Soto

Título de la investigación: Acercamiento al proceso de socialización de la población infantil cabécar de Chirripó.

1. ESTADO DE LA INVESTIGACIÓN

*Marque la opción que describe mejor el estado actual de esta investigación:*

- A la fecha no se ha enrolado ningún participante.
- Continúa el reclutamiento de participantes nuevos / revisión de registros / recolección de muestras.
- Se acabó el reclutamiento, pero los participantes permanecen recibiendo intervenciones relacionadas con la investigación.
- Ya no se recluta más y los participantes completaron las intervenciones relacionadas con la investigación. El estudio permanece activo solamente para darles seguimiento a largo plazo.
- El reclutamiento se ha cerrado permanentemente, los participantes han completado todas las intervenciones relacionadas con el estudio y se ha completado el seguimiento a largo plazo. Las actividades de investigación remanentes se limitan a análisis de datos que puede requerir contacto con información sobre la que usted normalmente no tiene acceso, tal como registros médicos, académicos, especímenes de laboratorio, patología, etc.
- Estudio cerrado.** El reclutamiento y el seguimiento se han completado y no se anticipa un contacto futuro con los participantes / registros / especímenes, para obtener información a la que usted normalmente no tiene acceso. **Por favor adjunte un informe final, que incluya el total de participantes enrolados, las razones para cerrar el estudio y cualquier publicación relacionada con el mismo.**

## 2. CANTIDAD DE PARTICIPANTES

Complete con la información correspondiente:

- A. Máximo número de participantes, a quienes se les va a solicitar consentimiento para participar y que el CEC aprobó previamente, por toda la vigencia de este estudio: 0
- B. Número total de participantes que han consentido a la fecha: 0
- C. Número total de participantes que luego de firmar el consentimiento, se han retirado por cuenta propia o han sido retirados por no satisfacer criterios de inclusión, a la fecha: 0
- D. Total que ha consentido desde la última revisión continua: 0
- E. Total que ha consentido pero se ha retirado por cuenta propia o han sido retirados por no satisfacer criterios de inclusión, desde la última revisión continua: 0

## 3. RESUMEN DEL AVANCE DENTRO DEL ÚLTIMO PERIODO DE APROBACIÓN DEL CEC

Conteste todas las preguntas, para las que no aplican a su estudio indique NO.

- A.  SI  NO ¿El estudio está en la fase de reclutamiento de participantes?
- B.  SI  NO ¿El estudio ha estado reclutando participantes? Si la respuesta es NO, pero la de A. fue SI, incluya un resumen describiendo las razones por las cuales no se ha producido.
- C.  SI  NO ¿Alguno de los participantes se ha retirado del estudio, ha sido sacado o se ha perdido? Si la respuesta es SI, incluya un resumen narrativo describiendo las razones para esto.
- D.  SI  NO ¿Algún participante se ha quejado de la investigación? Si la respuesta es SI, incluya un resumen narrativo de las quejas recibidas.
- E.  SI  NO ¿Se ha publicado literatura científica relevante para esta investigación, durante este periodo, que pueda alterar las apreciaciones iniciales de riesgos o de beneficios asociados a este estudio? Si la respuesta es SI, adjunte copias de esta publicación y un resumen narrativo.
- F.  SI  NO ¿Ha habido hallazgos preliminares, incluyendo informes interinos, manuscritos, resúmenes, publicaciones y hallazgos clínicos, que puedan tener impacto sobre el estudio? Si la respuesta es SI, adjunte copias de estos informes y un resumen narrativo. Anote cualquier evento o descubrimiento que pueda alterar la razón riesgo/beneficio del estudio, incluyendo informes favorables.
- G.  SI  NO ¿Se han realizado informes de avance del estudio como los que se envían a la Vicerrectoría de Investigación, a las agencias financiadoras y otros? En caso afirmativo, adjunte las copias y un resumen narrativo.
- H.  SI  NO ¿Se han realizado informes de avance del estudio por parte de otros investigadores participantes, fuera de la UCR, para enviar a sus respectivas instituciones (estudios multicéntricos y otros)? En caso afirmativo, adjunte las copias y un resumen narrativo.



- I.  SI  NO ¿Se ha descubierto alguna otra información relevante a este estudio, sobre todo relacionada con los posibles riesgos y beneficios asociados al mismo? *En caso afirmativo, adjunte copias de esta información y un resumen narrativo.*
- J.  SI  NO ¿Se ha detectado algún problema no anticipado, relacionado con riesgos para los participantes u otras personas, en la UCR o algún otro sitio donde se desarrolle el estudio? *En caso afirmativo, enumere y describa estos problemas en un resumen narrativo.*
- K.  SI  NO ¿Se han reportado al CEC todos los problemas no anticipados que conllevan riesgo para los participantes u otras personas, que requieren ser informados con prontitud? *Si la respuesta es negativa, envíe al CEC la información requerida antes de que transcurran 5 días hábiles. Indique si estos eventos o problemas cambiaron la razón riesgo/beneficio o requirieron cambios en el documento de consentimiento informado.*
- L.  SI  NO ¿El perfil de reacciones adversas experimentado por los participantes difiere del esperado? (reacción adversa/evento adverso significa cualquier acontecimiento desfavorable e indeseado, tanto serio como no serio, esperado o inesperado, relacionado o no con el estudio). *Si la respuesta es afirmativa, adjunte un resumen narrativo describiendo las diferencias entre el perfil de reacciones adversas esperado y el encontrado.*
- M.  SI  NO ¿Se ha asignado a un Comité Independiente de Monitorización de Datos la revisión periódica de los riesgos para los participantes? *Si la respuesta es afirmativa indique la frecuencia con que se realiza esta tarea y un resumen narrativo de sus informes.*
- N.  SI  NO ¿Los participantes han experimentado algún beneficio derivado del estudio? *En caso afirmativo, adjunte un resumen narrativo describiendo estos beneficios.*

4. INFORMACIÓN SOBRE EL DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

SI  NO ¿El CEC requiere el uso de un documento escrito de consentimiento informado para la ejecución de este estudio?

*En caso afirmativo, adjunte una copia del documento aprobado y sellado que ha estado en uso Y otra copia idéntica y limpia para volver a sellar una vez aprobada la revisión continua, para ser usado durante el siguiente periodo de aprobación (excepto si ya concluyó el reclutamiento).*

5. INFORMACIÓN SOBRE CONTACTOS

Investigador principal:

|           |                   |               |   |
|-----------|-------------------|---------------|---|
| Nombre:   | Apellido:         | Cédula #      | Unidad académica:                       |
| Hannia    | Watson            | 3-278-595     | Instituto de Investigación en Educación |
| Teléfono: | Celular: 88136079 | Fax: 25567020 | Email:<br>hannia.watson@ucr.ac.cr       |



**Profesor(a) tutor(a)** (complete si el investigador principal es estudiante):

|           |           |          |                   |
|-----------|-----------|----------|-------------------|
| Nombre:   | Apellido: | Cédula # | Unidad académica: |
| Teléfono: | Celular:  | Fax:     | Email:            |

**Persona encargada del contacto con el estudio** (complete si el contacto primario no es alguno de los anteriores):

|           |           |          |                   |
|-----------|-----------|----------|-------------------|
| Nombre:   | Apellido: | Cédula # | Unidad académica: |
| Teléfono: | Celular:  | Fax:     | Email:            |

**6. DECLARACIÓN SOBRE CONFLICTOS DE INTERESES DEL INVESTIGADOR(A)**

SI  NO ¿Se ha desarrollado algún nuevo conflicto de intereses para el investigador(a) principal o para el personal clave del estudio? *En caso afirmativo adjunte una narración detallada de las características del conflicto cuando los investigadores, personal clave o cualquier otra persona responsable del diseño, ejecución o reporte del estudio tiene un interés financiero en, o actúa en representación de, una entidad externa cuyos intereses financieros, pareciera razonable pensar, que podrían afectarse por la investigación.*

**7. DECLARACIÓN DEL INVESTIGADOR PRINCIPAL**

*Lea cuidadosamente esta declaración antes de firmar.*

Adicionalmente a las respuestas anteriores, yo confirmo que el documento de consentimiento informado en uso, aprobado por el CEC, ha sido firmado, fechado y guardado en mis archivos para cada participante enrolado en este estudio y una copia del mismo fue entregada a la persona que lo firmó como participante (cuando el uso de documento de consentimiento informado fue requerido). Asimismo confirmo que no se han realizado cambios en los procedimientos del estudio o en el documento de consentimiento sin previa aprobación por parte del CEC.

Hannia Watson Soto

30-01-2014

Firma del investigador(a) principal

Fecha

\*Adaptado de las fórmulas #1101 y #1129 del IRB de la Universidad de Vanderbilt.