

Estado del Arte.
Infancia indígena colombiana: cultura, educación y prácticas interculturales.

AUTOR:
Giselle Johana Cueto Gómez

Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Magíster en Desarrollo
Educativo y Social

DIRECTOR
Alba Lucy Guerrero. Ph.D.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL
Bogotá, D. C.
2018

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>ESTADÍSTICA DE INVESTIGACIÓN</small>	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE
Código: FOR020GIB	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 8

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional- Biblioteca Central
Título del documento	Estado del Arte. Infancia indígena colombiana: cultura, educación y prácticas interculturales
Autor(es)	Cueto Gómez, Giselle Johana.
Director	Guerrero, Alba Lucy. Ph.D.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018.41 p.
Unidad Patrocinante	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE
Palabras Claves	INFANCIA INDIGENA, INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN.

2. Descripción
Tesis de grado de maestría en investigación que desarrolla estado del arte sobre la infancia indígena en Colombia con énfasis en los procesos sociales y educativos, desde la revisión documentos generados entre el 2000 y 2018. Línea de investigación: Niñez.

3. Fuentes
<p>Aguilar-Støen, M, (2015) Global forest conservation initiatives as spaces for participation in Colombia and Costa Rica. <i>Geoforum</i> Volume 61, pp. 36-44.</p> <p>Ames, P (2012). Language, culture and identity in the transition to primary school: Challenges to indigenous children's rights to education in Peru. <i>International Journal of Educational Development</i>. 32. Pp. 454-462. Recuperado de: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059311001635</p> <p>Amoroz, I. (2011). El derecho a la salud en comunidades indígenas del estado de chiapas. <i>Revista Pueblos y Fronteras Digital</i>, 6. 8-37. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90618647002</p> <p>Anderson, I., Robson, B., Connolly, M., Al-Yaman, F., et al. (2016). Indigenous and tribal peoples' health (The Lancet–Lowitja Institute Global Collaboration): a population study. <i>Lancet</i>, (388). 131–57. Recuperado de: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27108232</p> <p>Araujo, Z.; Giampietro, F.; Patarroyo, M.A.; Fernandez de Larrea, C. (2010) Combinatorial use of IgG antibodies to secreted mycobacterial proteins to create a screening test for childhood tuberculosis. <i>International Journal of Infectious Disease</i>. 14, (1). e354–e355. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.ijid.2010.02.409</p> <p>Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. <i>Revista de Educación</i>, 339. 119 – 146. Recuperado de:</p>

http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/index/assoc/miso1089/4_002.dir/miso10894_002.pdf

Bustillo, R. (2006). El reconocimiento por la otredad indígena basada en el respeto a su identidad. Tesis para obtener el Grado de Maestra en Derechos Humanos. Mexico: Universidad Iberoamericana. Recuperado de <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014731/014731.pdf>

Calderon, A. ; Harris, J. , Kirsch. P. (2015) Health interventions used by major resource companies operating in Colombia. Resources Policy Volume 47, March, pp.187-197

Calvo, G., Camargo-Abello, M., y Pineda-Báez, C. (2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 1, 163-174. Recuperado de: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/issue/view/394>

Calle, R (2000) Juridical and sociocultural problems on the definition of a law concerning property, usage and access to genetic resources in Colombia. Journal of Ethnopharmacology (51). pp. 127-146

Camacho, L. y Escobar, M. (2017) Niños y niñas indígenas. Dos visiones, una realidad. Tesis de investigación para optar al título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/.../TO-20620.pdf>

Castillo, E. (2017) Indígenas y afrodescendientes. Ausentes e invisibles en la política de la educación inicial colombiana. En E. Durán y M. Torrado. (Eds.) Políticas de infancia y adolescencia: ¿Camino a la equidad? (pp. 183-198). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia

Castillo, E. (2008) Etnoeducación y políticas educativas en Colombia. La fragmentación de los derechos. Revista Educación y Pedagogía. 20, (52), 15-26. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3074529>

Chaparro-Narváez, P. Cotes-Cantillo, K. Castañeda-Orjuela, C. De La Hoz, F- (2016), Injuries due to fireworks use: A surveillance data analysis in Colombia, 2008–2013. Burns. 43 (1), pp. 149-156

Correa; F.. (2010) Infancia y trabajo infantil indígena en Colombia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Organización Internacional de Trabajo (OIT).

Crespo, I y Lalueza, J. (2003) Culturas minoritarias, educación y comunidad. En M. A. Essomba (Ed.). Educación e inclusión social de inmigrados y minorías. Tejer redes de sentido compartido. (pp. 293-314) Barcelona: PRAXIS

Cristian Vasco Pérez, Richard Bilsborrow, Bolier Torres. (2015) Income diversification of migrant colonists vs. indigenous populations: Contrasting strategies in the Amazon. Journal of Rural Studies. Volume 42, DecembeR, Pages 1-10.

Cucunuba, Z., Manne-Goehler, J. ; Díaz, D., Nouvellet, P., Bernal, O., Marchiol, A. ; Basanez, M. ; Conteh, L. How universal is coverage and access to diagnosis and treatment for Chagas disease in Colombia? A health systems analysis. Social Science & Medicine Volume 175, 2017, Pages 187-198

Dávila León, Oscar. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. Última Década, 12(21), 83-104. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004>

Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos indígenas (2007)
http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf

Delgado, J. (2015) Producciones sociales acerca de la infancia: Análisis de las prácticas socio-culturales en el mundo indígena del Vaupés. Trabajo para optar al título de Magister en Gestión Política. Bogotá: Universidad Católica de Córdoba. Recuperado de:
<http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/8111/1/Versi%C3%B3n%20Digital%20Tesis%20Producciones%20Sociales.pdf>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2005). Censo Nacional. Recuperado de:
<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-general-2005-1>

Esther Sánchez Botero (2003), Los pueblos indígenas en Colombia: Derechos, Políticas y Desafíos. UNICEF, Oficina de área para Colombia y Venezuela. Bogotá

Edsand, H. (2017) Identifying barriers to wind energy diffusion in Colombia: A function analysis of the technological innovation system and the wider context. *Technology in Society*, Volume 49, Pp.

Fajardo, R. ; Monsalvo, M.; Navarro, E. y Peña, V. (2007) Análisis situacional del cumplimiento de los derechos fundamentales en salud y educación en la primera infancia indígena en La Guajira. UNICEF/Universidad de La Guajira [Documento en línea]. Recuperado de:
<http://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2007/5528.pdf>

Ferrão, V., (2010) Educación intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios pedagógicos*, 36 (2). 333-342. <https://dx.doi.org/10.4067>

Gallego, T., M. y Restrepo, M. (2003) ¿Crecer en tu cultura o en la mía? Estudio sobre los procesos formativos de niñas y niños indígenas en primera infancia que viven en contexto urbano. Proyecto de Investigación. Grupo de Investigación DIVERSER. Medellín: Universidad de Antioquia.

Giagrekudo, A.; Candre, T. y Gittoma, F. (2012). Concepciones de lo vivo en niños(as) indígenas Murui Uitoto” del internado indígena Santa Teresita del Niño Jesús de la Chorrera Amazonas-Colombia. Trabajo de Grado para optar al título de Licenciado en Biología. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1826>

Granados, J. (2010). Las migraciones internas y su relación con el desarrollo en Colombia: Una aproximación desde algunos estudios no clasificados como migración interna de los últimos 30 años. Trabajo de Grado para optar al Título de MSc. En Desarrollo Rural. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Estudios Ambientales y Rurales. Recuperado de:
<http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/eambientales/tesis27.pdf>

Grupo de Estudios en Educación Indígena y Multicultural de la Universidad del Cauca y UNICEF-Colombia (2008). Resignificación del proyecto educativo Misak desde la cosmovisión y las relaciones interculturales para la educación Inicial - Preescolar (transición) a Básica. [Documento en Línea]. Recuperado de: <https://vdocuments.mx/resignificacion-del-proyecto-educativo-misak-desde-la-cosmovision-y-las-relaciones-interculturales-para-la-educacion-inicial-preescolar-transicion.html>

Guevara, G.; Lemus, B.; Sánchez, C., (2013). Procesos transicionales en niños y niñas indígenas de primera infancia, del Distrito Capital a su ingreso a la escuela pública. *Revista Aletheia*. 5 (1). 16-33. Recuperado de: <http://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/1387>

J. Rochlin (2015) *The Extractive Industries and Society 2. Boom, bust and human security in the*

extractive sector: The case of Colombia. 734–745

Jimenez, A. (2006) El estado del arte en la investigación en ciencias sociales. En A. Jiménez y A. Torres (comp.) La práctica investigativa en Ciencias Sociales. (pp. 29-44). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Lemus, H. (2013) La educación intercultural en el contexto de la atención y educación de la primera infancia: El caso educativo del jardín social infantil Perlititas del Otún de la Comuna Villa Santana de la ciudad de Pereira. Trabajo de Grado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Facultad de Educación. Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/389>

Marcela Rivera, Stefano De Luca, Lina Aguilar, Luz Andrea Velandia Palacio, Ivan Galic, Roberto Cameriere. (2017) Measurement of open apices in tooth roots in Colombian children as a tool for human identification in asylum and criminal proceedings May, Volume 48, Pages 9–14.

Martín Sánchez, M. (2014) Education and health: a case of indigenous cultural identity in Colombia Procedia. Social and Behavioral Sciences, 132. 166–170. Recuperado de: www.sciencedirect.com

Mieles, M. y García, M. (2010) Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud 8(2), 809-819. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=1692->

Montenegro, R. y Stephens, C. (2006) Indigenous health in Latin America and the Caribbean. Lancet. 367. 1859–69. Recuperado de: www.thelancet.com

Morales, P. (2010). Trabajo infantil en la Sierra Nevada de Santa Marta. En F. Correa. (Ed.) Infancia y trabajo infantil indígena en Colombia (pp. 121-150). Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia.

Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de un análisis relevante para la intervención educativa y social. Portularia, 2, 147-163. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/handle/10272/505>

Narodowski, M. (1994) Infancia y Poder: la conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires: Aique

Núñez L., F., M. Zarante, I., y Bernal V., J. E. (2002). Estado de Salud infantil en las comunidades indígenas, afrocolombianas y aisladas en Colombia. Medicina. 24(1), 27-42. Recuperado de: <http://revistamedicina.net/ojsanm/index.php/Medicina/article/view/58-4>

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (2015). Comida, territorio y memoria. Situación alimentaria de los pueblos indígenas colombianos. Proyecto Políticas de Seguridad Alimentaria y Nutricional y Pueblos Indígenas en Colombia. [Documento en línea]. Recuperado de: www.fao.org/3/a-i4467s.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural [Documento en línea]. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>.

Organización Internacional del Trabajo (2010). Trabajo infantil indígena en Colombia. Una síntesis de las miradas sobre el problema desde las comunidades indígenas, los académicos y las instituciones. [Documento en Línea]. Recuperado de: www.oit.org.pe/ipecc

Organización Nacional Indígena de Colombia (2017). ¿Cuáles son, cuantos y donde se ubican los

pueblos indígenas de Colombia? [Documento en línea]. Recuperado de:
<http://www.onic.org.co/noticias/2-sin-categoria/1038-pueblos-indigenas>

Pachón, X (2009). ¿Dónde están los niños? Rastreado la mirada antropológica sobre la Infancia. *Maguaré*, 23. 433-469. Recuperado de:
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/15046>

Parkin, J. (2017) Colombia fails to tackle malnutrition in Indigenous children. Vol 389. *Lancet*. January 7, 2017

Pascua, P., et al., Beyond services: A process and framework to incorporate cultural, genealogical, place-based, and indigenous relationships in ecosystem service assessments. *Ecosystem Services* (2017), <http://dx.doi.org/10.1016/j.ecoser.2017.03.012i>

Prada, P y Chávez, M. (2016) Science and Justice. Demining Dogs in Colombia – A Review of Operational Challenges, Chemical Perspectives, and Practical Implications. *Journal of forensic Legal Medical*. 56 pp 269-277

Perinat, A. (2007). *Psicología del Desarrollo. Un enfoque sistémico*. Barcelona: Editorial UOC

Piaget, J. (2014). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona. Editorial Crítica.

Piñeros, M. Rosselli, D. Calderón, C. (2000) An epidemic of collective conversion and dissociation disorder in an indigenous group of Colombia: its relation to cultural change. *Social Science & Medicine*. Vol. 46, No. 11, pp. 1425-1428

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2000) *Objetivos de Desarrollo del Milenio* [Documento en línea]. Recuperado de: <http://www.un.org/es/development/desa/millennium-development-goals.html>

Prout, S. y Hill, A. (2012) Situating Indigenous student mobility within the global education research agenda. *International Journal of Educational Research*, 54. 60-68. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035511000978>

Quintriqueo, S., Quilaqueo, D., Lepe-Carrión, P., Riquelme, E. Gutiérrez, M. y Peña-Cortés, F. (2014) Formación del profesorado en educación intercultural en América Latina. El caso de Chile. *Revista Electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (2), 201-217. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.6018/reifrop.17.2.198021>

Rappaport, J y Ramos, A. (2005) Una historia colaborativa: retos para el diálogo indígena-académico *Historia Crítica*. (29). 39-62. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81102902>

Rodríguez y Zambrano (2017) Los niños y las niñas como semillas de la Casa de Pensamiento Intercultural Casa de Conocimiento Makade Tinikana: Prácticas de formación para primera infancia sistematizadas durante los años 2015-2016. Tesis de Grado para optar a la Licenciatura en Pedagogía Infantil. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Recuperado de:
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5851/2/Cucunub%c3%a1RuizAlejandra2017.pdf>

Romero, V.; Sullón, K.; Romaní, M.; Santos, P. y Saettone, S., (2012). *Yine. Territorio, historia y cosmovisión*. (Sánchez, R. y Chavarría; M. Coords.). Lima: UNICEF/EIBAMAZ. Recuperado de:
<https://www.unicef.org/peru/spanish/Yine-territorio-historia-cosmovision-Educacion-intercultural-bilingue.pdf>

Sánchez Botero, E. (2003) Los pueblos Indígenas en Colombia, derechos políticas y desafíos. UNICEF. Oficina de Área para Colombia y Venezuela, [Documento en línea]. Recuperado de:
<https://www.unicef.org/colombia/pdf/pueblos-indigenas.pdf>

Sánchez Botero, E. (2009). La realización del pluralismo jurídico de tipo igualitario en Colombia. *Nueva antropología*, 22(71). 31-49. Recuperado en 29 de julio de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362009000200003&lng=es&tlng=es

Santrock, J. (2003). *Psicología del Desarrollo en la Infancia*. Madrid. Mc Graw-Hill.
Secretaría Distrital de Integración Social. Alcaldía de Bogotá (2014). Proyecto 735. Desarrollo integral de primera infancia en Bogotá [Documento en línea]. Recuperado de: <http://www.integracionsocial.gov.co/index.php/noticias/35-entidad/proyectos/870-proyecto-735>

Sletto, B.(2015) Indigenous mobilities, territorialization, and dispossession in the Sierra de Perijá, Venezuela: Rescuing lands and meanings in Hábitat Indígena Yukpa, Toromo-Tütari
Torres, L. y Schlüter, A., (2016) External validity of artefactual field experiments: A study on cooperation, impatience and sustainability in an artisanal fishery in Colombia. *Ecological Economics*. Volume 128, August, Pages 187-201

Tubb, D. (2015) Muddy Decisions: Gold in the Chocó, Colombia. *The Extractive Industries and Society*, 2. 722–733. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2214790X15001288>

Varela, S. Chinchilla, T. y Murad, V. (2015) prácticas de crianza en niños y niñas menores de seis años en Colombia. *Zona Próxima*. 22 pp. 193-215)

Vargas, Alvarado y Bernal (2018) Nachak: Sistematización de las experiencias educativas de la casa de pensamiento intercultural Shush Urek Kusreik Ya del pueblo Misak. Tesis de Grado para optar a la Licenciatura en Pedagogía Infantil. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/7389/1/BernalFigueroaYulyMilena.%20VargasVargasAnamar%c3%ada.Alvrado%20RodriguezLeidyJohanna2017.pdf>

Vargas-Uricoechea, H. y Luz Ángela Casas-Figueroa, L. (2015) An Epidemiologic Analysis of Diabetes in Colombia. *Annals of Global Health*. VOL. 81, NO. 6, 2015 ISSN 2214-9996

Walsch, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia y C. Walsh (Eds.). *Construyendo Interculturalidad Crítica* (pp. 75-96). Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.

4. Contenidos

En el artículo se presenta un estudio documental que desarrolla el estado del arte de la investigación sobre los procesos de socialización de la infancia indígena en Colombia en textos científicos nacionales e internacionales, haciendo énfasis en los procesos sociales, culturales y educativos que intervienen en los niños de distintas etnias del país y cómo las representaciones y cosmovisiones son consideradas o no en la relación intercultural. Para lograr dicho objetivo, el estudio fue conducido a través análisis de los Resúmenes Analíticos Educativos (RAE) extraídos de 60 textos consultados y de los cuales se establecieron 4 categorías temáticas que se desarrollan y analizaron críticamente en el cuerpo del trabajo: a.) derechos indígenas, b.) educación intercultural, c.) prácticas de crianza/socialización/identidad y d.) prácticas y saberes. Se inició con una exposición sobre el marco general de los derechos indígenas precisando las limitaciones prácticas en el actual contexto del país, para desde allí incorporar la noción de interculturalidad como la posibilidad de generación de un espacio de igualdad cultural. Posteriormente se abre un debate sobre las Prácticas de Crianza de los niños indígenas y en relación con la socialización y cómo desde estas miradas, las culturas indígenas entienden las transiciones esperadas desde la infancia hasta la adultez. Por último, se cierra el estado del arte a

través de la necesidad de articular procesos educativos que integren prácticas y saberes orientados a la equidad cultural, tomando como especial referencia las casas de pensamiento de la ciudad de Bogotá. Finalmente, se presentan las conclusiones del trabajo.

5. Metodología

En el proceso de recopilación se obtuvo una base de 60 documentos en español e inglés generados entre los años 2000 y 2018, consultados a través del motor de búsqueda de repositorios abiertos, Redalyc, Scielo, Latindex y Dialnet y la base de datos Scopus. También se acudió a bibliotecas con la finalidad de consultar material complementario. Las revisiones fueron realizadas en artículos publicados en revistas indexadas, informes de organizaciones y tesis de licenciatura, maestría y doctorado; además se consultaron libros y capítulos de libros sobre los temas particulares, fundamentalmente relacionados a la profundización del concepto de infancia. Se consideraron investigaciones desde lo cualitativo y cuantitativo. Los documentos fueron clasificados según tipo de producto, procedencia, enfoque de investigación y temas predominantes y posteriormente reseñados en los Resúmenes Analíticos Educativos (RAE). Dichos registros fueron agrupados en categorías más amplias, según afinidad temática. Finalmente, de acuerdo a las tendencias obtenidas, se realizó una depuración y la posterior integración de acuerdo a elementos comunes, que permitieron la construcción de las categorías de análisis.

6. Conclusiones

La infancia es una etapa que ha sido considerada en distintas ramas del saber, pero las disciplinas vinculadas a los estudios culturales han mostrado poco interés en desarrollar líneas de investigación que permitan aportar conocimientos a los procesos de socialización y crianza de los niños indígenas. En el proceso de investigación se precisaron cuatro categorías sobre la infancia indígena que emergieron de las tendencias revisadas en el estado del arte:

a.) Contexto actual y marco de los derechos de la población indígena en Colombia: Al considerarse como una nación multiétnica y pluricultural, el Estado colombiano está llamado a garantizar y proteger los derechos de la infancia indígena en áreas prioritarias como salud, educación, alimentación y reconocimiento de la identidad, tomando en cuenta la proporción de los pueblos indígenas en el país. Sin embargo, aún son evidentes las inequidades entre la población urbana y la población rural, lo cual exige intensificar las aproximaciones científicas a los procesos de interculturalidad desde la educación y desarrollar con mayor fuerza las experiencias exitosas que se han venido fomentando en el país en los últimos años.

b.) Educación intercultural: De acuerdo a los documentos recientes que analizan el marco de los derechos indígenas, se establece la necesidad de la educación intercultural para promover la inserción de los niños indígenas; no obstante, las tendencias investigadas ponen en evidencia que la interculturalidad no solo requiere un encuentro entre culturas, sino que debe establecerse un espacio verdaderamente dialógico; por tanto, el rol de la educación va más allá de una actividad de transmisión de conocimientos..

c.) Crianza, socialización e identidad en los niños indígenas: Son escasos los estudios que analizan las prácticas de crianza en la infancia indígena, siendo este el proceso que viabiliza los saberes que cada grupo transmite de forma prioritaria a sus hijos. Básicamente, las tendencias estudiadas muestran un enfoque antropológico, según el cual la crianza en los niños indígenas está vinculada a las prácticas ancestrales de los grupos que transmiten no solo comportamientos o etapas de iniciación, sino creencias y valores. Muchos de estos son orales; por tanto, las investigaciones abordan dichas prácticas como patrimonio inmaterial. Este es un enfoque que requiere más profundización para una actuación orientada a la educación intercultural de la infancia indígena.

d. Interrelación de Prácticas y Saberes: Aun cuando se encontró que la mayor tendencia en el

estado del arte estuvo orientada por los estudios relacionados a la educación intercultural, se precisaron al respecto distintos debates que critican la manera como se apuntala la interrelación de saberes entre la cultura dominante y las culturas indígenas; por tanto, se plantea la necesidad de un espacio de reconocimiento que debe incorporar la diversidad de saberes a los espacios educativos. En este punto, las tendencias se ubican especialmente en las experiencias educativas promovidas por el Estado y ONG's. Al respecto, se recupera la experiencia de las casas de pensamiento en Bogotá como propuestas pioneras en Latinoamérica. Desde allí se plantea la recuperación de prácticas lingüísticas y saberes asociados a la historia oral, así como costumbres y tradiciones que deben ser incluidos en igualdad de condiciones con los procesos de la educación formal.

Elaborado por:	Giselle Johana Cueto Gómez.
Revisado por:	Alba Lucy Guerrero. Ph.D.

Fecha de elaboración del Resumen:	26	11	2018
--	----	----	------

Estado del Arte.

Infancia indígena colombiana: cultura, educación y prácticas interculturales¹

State of the Art.

Colombian indigenous children: culture, education and intercultural practices.

^{**2}Giselle Johana Cueto Gómez.

2018

RESUMEN

Colombia se reconoce como una nación multiétnica y pluricultural, no obstante, aún se impone un modelo educativo que invisibiliza derechos en la infancia indígena, especialmente en aquellos procesos socioculturales asociados a la preservación de sus identidades. El presente artículo presenta los resultados de una investigación documental, orientada a conocer el estado del arte sobre la infancia indígena en Colombia con énfasis en los procesos sociales y educativos. Para tal fin, se revisaron 58 documentos generados entre el 2000 y 2018 sobre el tema de infancia indígena en Colombia. El material se clasificó a través de los Resúmenes Analíticos Educativos (RAE), que permitieron definir las categorías de análisis y generar un marco interpretativo. Las categorías de análisis fueron: a.) contexto de los derechos indígenas, b.) educación intercultural, c.) crianza, socialización e identidad y d.) interrelación de prácticas y saberes. A partir de las interpretaciones de cada categoría se presentan las consideraciones generales sobre la situación de la

¹ Investigación para optar por el título de magister en desarrollo educativo y social – Directora de tesis: Alba Lucy Guerrero. Ph.D.

² Licenciada en psicología y pedagogía.

investigación de la infancia indígena y educación y se proponen algunas claves para una práctica educativa intercultural, que se sustente en respeto de las identidades y dignidades de la infancia indígena.

Palabras clave: infancia indígena, interculturalidad, educación.

Abstract

Colombia is recognized as a multiethnic and pluricultural nation, however, a model that renders invisible rights of indigenous children, especially in those sociocultural processes associated with the preservation of their identities, is still imposed. This article presents the results of a documental investigation, oriented to know the state of the art of the indigenous childhood in Colombia from a perspective of their rights, with emphasis in the educative and social processes. To this end, 58 documents generated between 2000 and 2018 on the subject of indigenous children in Colombia were reviewed. The documents were classified through the Educational Analytical Abstracts (RAE), which allowed to define the categories of analysis and generate an interpretative framework. The categories of analysis were a.) indigenous children rights, b.) intercultural education, c.) child-rearing, socialization and identity, d.) interrelation between practices and knowledge. Based on the interpretations of each category, general considerations of the indigenous children's research and education were presented and some key points were proposed for an intercultural educational practice, based on the respect for the identities and dignities of indigenous children.

Keywords: childhood, indigenous, interculturality, education.

1. Introducción

Colombia es una nación multiétnica y pluricultural. De acuerdo con los datos aportados por el Censo Nacional (DANE, 2005), los indígenas integran el 3,43% de la población nacional, perteneciendo a 84 pueblos diferentes. La Constitución de 1991, en el Artículo 7° a través del principio de la diversidad étnica y cultural, reconoce la pluralidad cultural del país, proponiendo una transición desde un Estado de Derecho a un Estado social de Derecho, gracias al reconocimiento de las desigualdades y la vulnerabilidad de ciertos sectores de la población, llamando por tanto a la visibilización de los grupos indígenas.

No obstante, a pesar del tiempo transcurrido de los cambios constitucionales, en Colombia aún prevalece un modelo monocultural que impone principios de organización de la vida social que no coinciden necesariamente con los sistemas de organización indígena, además de la vulnerabilidad a la cual ha sido sometida esta parte de la población, tal y como se señala en los estudios de Martín (2014) y Sánchez (2009). En esta circunstancia, los niños indígenas son particularmente susceptibles al rechazo al reconocimiento de los grupos étnicos, lo cual repercute en la vulneración a su dignidad y a sus derechos como niños pertenecientes a una nación.

Por otro lado, el desplazamiento por efecto de la violencia, el traslado a las ciudades, o la ausencia de una educación intercultural que considere en igualdad de condiciones las representaciones de las culturas indígenas, son condiciones que exigen la adaptación a una identidad dominante de la cual los indígenas resultan marginados la mayoría de las veces. Esto constituye un reto para la sociedad colombiana que debe responder a las demandas que exige el ordenamiento jurídico y particularmente, a los programas educativos y sociales encargados de velar por este grupo poblacional.

Desde una consideración sociocultural, la infancia es concebida como una construcción histórica y social; no obstante, en su definición se ha privilegiado un modelo de infancia moderna, urbana y occidental, que desconoce otras infancias y sus procesos particulares (Castillo, 2017; Narodowski, 1994). En este sentido, la comprensión sociocultural de la infancia, imprime un carácter dinámico al concepto, en tanto su configuración responde a contextos históricos particulares que se expresan en una red o entramado discursivo acerca del ser social, político, económico o moral.

Así, la infancia no se circunscribe a una categoría homogénea, sino que contiene diversos componentes, en los cuales participan tanto las condiciones materiales como las simbólicas en las cuales interviene la persona en un momento histórico específico. Por tal motivo, los enfoques antropológicos y culturales de la infancia indígena consideran los procesos que cada comunidad atribuye como rasgos característicos de la niñez, en lugar de acoplarla a las etapas predeterminadas por la ciencia, tal como afirman (Camacho y Escobar, 2017).

La infancia ha sido objeto de estudio desde distintos ámbitos de conocimiento que han mostrado una transición desde la consideración fundamentalmente pedagógica que dominó en los siglos XVII-XVIII, pasando por los descubrimientos en el siglo XX sobre el proceso de desarrollo cognoscitivo, hasta la comprensión más reciente de la infancia desde un enfoque sociocultural y sistémico, que permite comprender al niño como el centro de relaciones complejas entre los elementos culturales y sociales que le rodean (Perinat, 2007).

Sin embargo, la ciencia occidental todavía tiene dificultades en superar el enfoque evolutivo y desarrollista en la consideración de los cambios y transiciones que viven los niños indígenas desde sus procesos culturales hasta llegar a la vida adulta; por el contrario, aún es posible evidenciar cómo se establecen categorías universales basadas en el modelo de infancia urbana y occidental que son aplicadas en igualdad de condiciones a distintas culturas, estableciendo pautas predeterminadas para los cambios cognitivos, afectivos o sociales. En efecto, estos

procesos no han sido suficientemente explorados por la Antropología de la infancia (Pachón, 2009), haciendo que la tipificación desarrollista prevalezca al momento de abordar el desarrollo infantil en cualquier cultura.

En este sentido, Castillo (2017) enfatiza que desde la multiculturalidad que define la sociedad colombiana es fundamental el reconocimiento de la diversidad de “infancias”, lo cual implica no asumir únicamente la representación del niño de los contextos urbanos, sino también al que habita en la frontera, en la costa del pacífico o en la selva; en otras palabras, la niñez en un sentido abstracto y universal no define la pluralidad de las prácticas culturales en las cuales se desarrollan los niños en el país, y en su lugar, ha contribuido a la invisibilización de los grupos indígenas y afrodescendientes, tal y como expone el autor.

En consecuencia, los contextos culturales son determinantes en el proceso de socialización que es transmitido a través del discurso dentro de un sistema de significación (Perinat, ob.cit; Crespo y Lalueza, 2003). Dichas significaciones no solo se transfieren a través del aprendizaje formal, sino en el entramado de saberes, normas, creencias, tradiciones o valores que pertenecen a la comunidad de referencia. Por tanto, se entiende la socialización como la interiorización de dicho sistema de significados que son cruciales para la construcción de la identidad personal y cultural (Mieles y García, 2010).

En este artículo se presenta una investigación documental que pretende dar cuenta del estado del arte de la investigación desarrollada en el país sobre los procesos de socialización de la infancia indígena en Colombia. El estudio presenta investigaciones sobre los procesos que intervienen en el desarrollo de los niños de distintas etnias del país y sobre la incorporación de sus propias representaciones en un espacio intercultural, resaltando los procesos que reconocen sus cosmovisiones e identidad cultural.

Para lograr dicho objetivo se inicia con una exposición sobre el marco general de los derechos indígenas precisando las limitaciones prácticas en el actual contexto del país, para desde allí incorporar la noción de interculturalidad como la posibilidad

de generación de un espacio de igualdad cultural. Posteriormente se abre un debate sobre las Prácticas de Crianza de los niños indígenas y en relación con la cosmovisión y cómo desde estas miradas, las culturas indígenas entienden las transiciones esperadas desde la infancia hasta la adultez. Por último, se cierra el estado del arte a través de la necesidad de articular procesos educativos orientados a la equidad cultural desde la educación intercultural.

2. Metodología

El estado del arte es un producto investigativo mediado por documentos escritos que anteceden el trabajo de investigación que se está elaborando, el cual se realiza desde distintos enfoques y métodos que exponen resultados relevantes que permiten dar forma al objeto de estudio. Jiménez (2006) considera el estado del arte desde tres perspectivas: como propuesta de apropiación del conocimiento, es decir, el proceso que contribuye al acervo de información sobre un tema; como propuesta de investigación, que sistematiza líneas y tendencias para abordar el objeto de estudio; y finalmente, como punto de partida para nuevos recorridos investigativos, cuyo valor es proponer nuevos espacios de indagación.

En la presente investigación se concibe el estado del arte como un proceso de apropiación del conocimiento sobre la temática de la infancia indígena que se sustenta metodológicamente en la investigación cualitativa y el enfoque hermenéutico, que implica una postura analítica que pone en dialogo categorías inductivas y deductivas (Calvo, Camargo y Pineda-Báez, 2008), lo cual permitió problematizar el tema en estudio y dar la oportunidad al investigador de formular preguntas sobre qué se ha dicho sobre la infancia indígena y cómo se ha tratado en los documentos estudiados.

En el proceso de recopilación se obtuvo una base de 60 documentos en español e inglés generados entre los años 2000 y 2018, consultados a través del motor de búsqueda de repositorios abiertos, Redalyc, Scielo, Latindex y Dialnet y la base de datos Scopus. También se acudió a bibliotecas con la finalidad de consultar

material complementario al cual no era posible acceder en línea. Las revisiones fueron realizadas en artículos publicados en revistas indexadas, informes de organizaciones y tesis de licenciatura, maestría y doctorado; además se consultaron libros y capítulos de libros sobre los temas particulares, fundamentalmente relacionados a la profundización del concepto de infancia. Se consideraron investigaciones desde lo cualitativo y cuantitativo.

La búsqueda se estructuró de la siguiente manera:

- Se inicia la búsqueda acerca de poblaciones vulnerables colombianas, ya que existía un interés en conocer las condiciones de vida de la infancia en los grupos más desfavorecidos, particularmente en indígenas y afrodescendientes.
- A partir de esta búsqueda inicial, debido a la amplitud del tema, se direccionó el interés de la investigación hacia las poblaciones indígenas, indagando por el ámbito de los derechos a la salud y la educación. En este punto se seleccionó la infancia indígena como población objeto de estudio.
- Una vez delimitado el interés a la educación indígena, se orienta la indagación hacia las prácticas de crianza y particularmente, hacia la educación intercultural, para finalmente reconocer de manera amplia, los procesos de socialización en la infancia indígena como tema objeto de estudio.

El material fue fichado a través de los Resúmenes Analíticos Educativos (RAE). Una vez realizada la sistematización de los textos, se definieron categorías de análisis según afinidades de los documentos, considerando los descriptores: “cultura indígena”, “infancia indígena”, “derechos”, “educación intercultural” y “prácticas de crianza”. Los documentos que no correspondían a la estructura semántica establecida fueron descartados. Finalmente, de acuerdo a las tendencias obtenidas, se realizó una depuración y la posterior integración de acuerdo a

temáticas y elementos comunes, que permitieron la construcción de categorías de análisis.

3. Análisis Descriptivo

Los temas presentados emergen del análisis de los RAE, por tanto, en la siguiente tabla, se presenta de manera descriptiva las características de los documentos consultados según tipo de producto, procedencia, enfoque de investigación y temas predominantes, siguiendo la metodología propuesta por Calvo, Camargo y Pineda-Báez (ob.cit.). Los documentos revisados fueron agrupados en las categorías amplias, según afinidad temática que son presentadas en la tabla 1. Es decir, que no se realizaron cruces o combinaciones de los temas tratados en los documentos.

Tabla 1

Temas en los que se ubican los textos consultados

Temas	Frecuencia
Epidemiología y salud indígena	10
Violencia y desplazamiento	2
Participación y prácticas ambientales	2
Ecosistema y ambiente indígena	5
Biodiversidad y patrimonio	1
Migración	2
Derechos indígenas	6
Alimentación pueblos indígenas	2
Educación y educación intercultural indígena	13
Trabajo indígena/trabajo informal	3
Prácticas de crianza/ socialización/identidad	8

Prácticas culturales y saberes	3
Tecnología	1
Metodología/Investigación educativa	2
Total de documentos revisados	60

Como puede observarse, la temática más consultada fue la referida a educación intercultural indígena, seguida de epidemiología y salud indígena, y, en tercer lugar, prácticas de crianza indígena. Las tendencias encontradas en los estudios rastreados en este estado del arte no solo se refieren a la infancia indígena sino al contexto general de las poblaciones vulnerables en Colombia, en las cuales se sitúan indígenas y afrodescendientes, mostrando que la temática tiene múltiples vertientes de análisis como la violencia y el desplazamiento, el trabajo infantil, la alimentación, las prácticas que vulneran el ambiente incidiendo en los grupos ancestrales y el patrimonio cultural. Ahora bien, al precisar el tema general de la infancia indígena como objeto de estudio, nuevamente se despliega una amplitud de temáticas. De este modo, al hacer una apreciación general de las tendencias, emergieron las siguientes categorías temáticas: a.) derechos indígenas, b.) educación intercultural, c.) prácticas de crianza/socialización/identidad y d.) prácticas y saberes, las cuales definen las categorías de análisis que se presentan como resultados de la investigación.

De acuerdo a la amplitud temática, se consultó una variedad de documentos, teniendo una presencia importante los artículos en revistas indexadas y los informes gubernamentales y no gubernamentales, tal y como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 2

Productos consultados

Productos	Frecuencia
Informes gubernamentales / no gubernamentales / Grupos de investigación	8
Artículos en revistas indexadas	37
Libros	4
Capítulos de libros	4
Tesis de Licenciatura	3
Tesis de Maestría	3
Tesis de Doctorado	1
Total de documentos	60

En los artículos en revistas indexadas, las tendencias son muy diversas, ya que al inicio de la consulta se abrió una búsqueda amplia hacia la infancia en situación de vulnerabilidad en Colombia. Esto permitió una gran cantidad de artículos tanto de enfoque cualitativo como de enfoque experimental, tal y como se mostrará en la Tabla 3. Los artículos derivados de investigaciones experimentales fueron descartados en el proceso de análisis que aquí se presenta y solo fueron recuperados aquellos que permitieron hacer una consideración general sobre las condiciones de salud vinculadas a los derechos indígenas. Esto permite afirmar la posibilidad de considerar nuevas investigaciones que se pueden derivar desde este estado del arte.

Otro punto importante, es que fue justamente la vinculación entre salud y derechos, lo que dirigió la indagación hacia documentos de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, los cuales resultaron esenciales para mostrar estadísticas sobre el tema en estudio, así como procesos interculturales derivados de trabajos y experiencias de las organizaciones con los grupos indígenas. Por tanto, esta fue una fuente muy importante de información para este estudio.

Tabla 3

Enfoque y Método empleado

Enfoque	Método	Frecuencia
Cualitativo	Investigación documental/Estado del arte	17
	Estudio etnográfico	7
	Intervención intercultural	5
	Estudio de casos	4
	Estudio de campo: Observación entrevistas	12
Cuantitativo	Análisis estadístico/estudios sociodemográficos.	9
	Experimento de campo/Grupo experimental/Grupo control	4
Cualitativo y cuantitativo		2
Total de documentos		60

La tabla 3 muestra que el método que prevalece en los documentos consultados es el cualitativo y en este grupo, la investigación documental, orientados a revisiones de tema y estados del arte, seguidos de los estudios de campo. En el enfoque cuantitativo, prevalecieron los análisis estadísticos basados en estudios sociodemográficos. En dicha tabla se presenta como desde el enfoque cuantitativo están presentes los estudios de campo.

Evidentemente, la orientación de las tendencias hacia los estudios cualitativos se expresa en la opción hermenéutica y analítica que se ha dado a este estudio y que se podrá observar más adelante en el desarrollo del análisis. Vale destacar que se esperaba encontrar mayor cantidad de estudios etnográficos, ya que la indagación se orientó hacia los estudios culturales, considerando entre ellos, la antropología. No obstante, solo se precisaron 6 investigaciones con dicho método. Este detalle es

importante, ya que los estudios etnográficos implican la inserción activa de los investigadores en las culturas en estudio, y para el tema que aquí ocupa, es necesario un aporte investigativo desde los procesos culturales de la infancia en sus propias culturas de referencia. Por otro lado, es una muestra de lo que señala Pachón (2009), en cuanto a que la infancia no ha sido suficientemente explorada por la antropología, y que, por el contrario, desde la educación y la psicología no existe suficiente interés en la etnografía como método de aproximación a las culturas no dominantes.

Al respecto, cabe señalar que los documentos que reportan estudios de campo, en su mayoría refieren a trabajos en escuelas interculturales o escuelas tradicionales; es decir, que las experiencias se relatan desde la mediación de la escolaridad y no desde los procesos culturales de los indígenas. Esto permite afirmar la necesidad de fortalecer la investigación desde la inserción en los contextos de los grupos indígenas.

Tabla 4

Procedencia de los documentos consultados

Fuente de la consulta	Frecuencia
Scopus	21
Bases de datos abiertos: Redalyc, Scielo, Dialnet, Latindex, otras	14
Repositorios	21
Bibliotecas	4
Total de documentos	60

En la tabla 4, se obtiene que la principal fuente de consulta fue la base de datos Scopus, seguidos de los repositorios universitarios. Cabe destacar que de esta base de datos proceden los artículos internacionales enfocados en la población indígena y afroamericana en Colombia, en los temas de la salud, condiciones medioambientales (en especial la minería), trabajo infantil y patrimonio, casi todas en idioma inglés.

Por su parte, en las bases de datos abiertas se obtuvo información importantísima de estudios no solo en Colombia sino en otros países latinoamericanos como Venezuela, Argentina, México y Chile sobre el tema indígena. De los repositorios se obtuvo información de tesis, lo cual permitió comprender la actualidad de estas indagaciones en otros ambientes universitarios de Latinoamérica. Es interesante destacar que las tesis constituyeron una fuente importante de estudios de campo y estudios etnográficos.

Las tendencias obtenidas fueron integradas y a partir de ellas se construyeron las categorías de análisis que se presentan a continuación: contexto actual y derechos de la infancia indígena, interculturalidad, prácticas de crianza y la cosmovisión en la transición entre la cultura y la educación.

4. Discusión y Análisis de la información:

A continuación, se presentan la discusión sobre las categorías construidas con base en los estudios revisados sobre la infancia indígena colombiana, las cuales provienen del análisis hermenéutico de las tendencias encontradas, expuestas en la Tabla 1:

4.1. Contexto actual y el marco de los derechos de la población indígena en Colombia

El informe de la Organización Nacional Indígena de Colombia-ONIC (2017) reconoce un total de 102 pueblos indígenas que emplean 65 lenguas agrupadas en doce familias lingüísticas además del castellano como lengua oficial. Esta población está presente en 27 departamentos y 458 municipios, conformando el 43,4% del territorio colombiano. Los departamentos que agrupan el mayor porcentaje de población indígena son Vaupés (66,65%), Guainía (64,90%) y La Guajira (44,94%). Los wayúu son el pueblo con mayor número de personas.

En Colombia son evidentes las diferencias socioculturales en cuanto a las oportunidades para acceder a las distintas condiciones que garantizan la calidad de

vida de los niños y particularmente, de aquellos que pertenecen a pueblos indígenas. En efecto, las inequidades entre la población urbana y la población rural, la situación de los desplazamientos por la violencia, así como las condiciones de precariedad son procesos que generan un impacto relevante en la infancia indígena del país.

La población indígena se asienta en diversos ecosistemas, pudiendo ser territorios ancestrales reconocidos, resguardos de propiedad colectiva, comunidades o fincas (FAO, 2015). Las investigaciones consultadas dan cuenta de la relación fundamental entre los grupos y sus hábitats, y en este sentido, muchos estudios sobre poblaciones indígenas establecen una clara tendencia entre cultura y ecosistema. Sin embargo, a pesar de la importancia que para la comunidad indígena tiene el territorio, cada vez con mayor frecuencia se observa la migración hacia las grandes ciudades como consecuencia de la falta de atención a sus territorios originarios, la atracción que ejerce el campo laboral, el desplazamiento forzado por el conflicto armado o la explotación intensiva de sus espacios ancestrales por parte de corporaciones (Sánchez Botero, 2003; Granados, 2010). Por tanto, uno de los grandes problemas que se evidencia es el desarraigo, lo cual incide en los procesos identitarios de estos grupos, afectando de manera particular la infancia.

La migración indígena se traslada a los espacios urbanos de grupos étnicos que deben recibir atención en salud, trabajo y educación; en este último caso centrando los esfuerzos en la educación intercultural. Según datos presentados en el informe de la Organización Internacional del Trabajo (2010), en 1993 había 1.300 personas en Bogotá pertenecientes a 47 etnias diferentes, cifra que se ubicó en 15.032 personas para el año 2005.

En cuanto a la edad, para el año 2001 el 45,15% de la población indígena tenía menos de 15 años; de este total, el 16,08% estaba en la franja entre 0 y 4 años, lo cual permite considerar un alto índice de mortalidad infantil. Así mismo, la situación educativa, según refleja el Censo de 2005 se reporta una tendencia de inasistencias a las instituciones en alrededor del 69%, lo cual indica una proporción muy elevada de deserción estudiantil, siendo los casos más significativos La Guajira (72%), y el

Chocó (64%). Solamente el 27% de la población indígena ha cursado educación media completa y el 29% ha superado el nivel de educación básica. Asimismo, se obtuvo que en el año 2003 existía un índice de analfabetismo de 17,7% en los pueblos indígenas, lo cual es superior al promedio nacional. En este grupo, se evidencia que en las mujeres se ubican las mayores tasas.

Los datos anteriormente reseñados permiten confirmar la situación de marginación que existe en la población indígena en relación a sus derechos fundamentales, especialmente evidenciadas en los ámbitos de salud y educación. Y es precisamente la infancia el grupo más sensible en esta situación si se considera que los índices de deserción en las etapas educativas corresponden a este segmento, y por otro lado, que las precarias condiciones de salud que caracterizan a los pueblos indígenas atañen fundamentalmente a la mortalidad y morbilidad infantil, tal y como refleja el estudio epidemiológico de Araujo, Giampietro, Patarroyo y Fernández (2010) realizado en poblaciones indígenas de Colombia y Venezuela.

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos indígenas (2007), establece que los Estados deben reconocer a dichos pueblos, no solo como realidades sino como sujetos de derecho, sobre la base de cinco principios fundamentales, los cuales son sistematizados en el estudio documental de Sánchez Botero (2003) quien señala los siguientes: derecho a la distintividad que implica la valoración, el respeto de la diferencia y singularidad de cada pueblo; el derecho a la igualdad o acceso a ser reconocidos en equidad de condiciones; el derecho a lo propio, que implica el derecho a su cultura e identidad; el derecho al mejoramiento económico o social, establecido en el reconocimiento a políticas efectivas para mejorar la calidad de vida; y finalmente, el derecho preferente, o en otras palabras, su derecho a ser reparados por el efecto perjudicial de las políticas e inversiones que han afectado su hábitat y generado marginación.

Ahora bien, en el ámbito de los derechos, los estudios revisados (Castillo, 2017; Martín Sánchez, 2014; Fajardo, Monsalve, Navarro y Peña, 2007; Gallego, Gaitán y Restrepo, 2003) plantean reconocer necesariamente la diversidad y el respeto a la

otredad. Mientras que la diversidad se comprende como un proceso social que implica la interacción y las relaciones intersubjetivas entre individuos, lo cual implica un intercambio de conocimientos y de prácticas desde una diferenciación social, étnica, cultural, política, religiosa o de clase, tal y como procede del estudio de Camacho y Escobar (2017). En esta línea se plantea como las instituciones gubernamentales deben asumir la perspectiva diferencial como una manera de reconocer la diversidad en el ámbito de los derechos humanos, a la vez que se establece el espacio de equidad y justicia social ante situaciones de discriminación o vulneración. Sin embargo, esta perspectiva debe trascender el enfoque conceptual y situarse en un nivel práctico, hacia el reconocimiento efectivo por parte de la sociedad de dichas diferencias que se traduzcan en una verdadera inclusión.

Las divergencias entre el nivel conceptual y el nivel práctico en el reconocimiento del otro, se manifiestan en las distintas condiciones reales que ponen en riesgo la integridad y dignidad de la infancia indígena, de las cuales se deben destacar: el conflicto con la integración a la educación formal (Martín, 2014; Castillo, 2008), las desiguales condiciones en el acceso a la salud (Anderson, Robson, Connolly, Al-Yaman, et al., 2016; Amoroz, 2011), desnutrición y bajo peso al nacer (Montenegro y Stephens, 2006) o el trabajo infantil como modo de subsistencia (Tubb, 2015; Nuñez, Zarante & Bernal (2002), solo por citar algunas condiciones que deben ser resueltas en la población mundial de acuerdo a los establecido en los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ONU, 2000).

Ahora bien, más allá de proponer cambios en las legislaciones para cumplir o satisfacer los criterios en el ámbito de los derechos indígenas, se puede interpretar de las tendencias analizadas la pertinencia de una toma de conciencia sobre la necesidad del reconocimiento de la diferencia y de la diversidad como punto de partida para verdaderas acciones que repercutan en el sistema sociocultural y especialmente, en la identidad de los niños. Al respecto, en el estudio de Bustillo (2006), la autora reflexiona que, a pesar de la tendencia hacia la unificación con base en el reconocimiento de diversidades, esta no es la única alternativa. Existe también aquella en la que se pretende mantener las diversificaciones, en tal sentido propone

poner el acento al interior del sistema de representaciones de los pueblos indígenas, evitando partir de categorías de análisis fijas, derivadas de las pautas académicas que sesgan y dicotomizan las percepciones sobre la otredad.

4.2. Educación intercultural

El reconocimiento de la diferencia en los pueblos indígenas se construye sobre la base de la interculturalidad y desde allí es posible proponer la igualdad de derechos. La UNESCO (2006) plantea que la interculturalidad “se refiere a la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana. No remite únicamente a elementos de cultura étnica o nacional, sino también a la diversidad lingüística, religiosa y socioeconómica” (p.17). Desde este enfoque, la interculturalidad no se circunscribe solo a los grupos indígenas sino a la pluralidad de la condición humana. Como concepto y práctica, la interculturalidad deviene como una alternativa fundamental en la integración de la infancia indígena; por tal razón, ha sido trabajada desde distintos procesos de socialización, especialmente en el ámbito educativo.

Lemus (2013), en un estudio realizado en el jardín social infantil “Perlitas del Otún” de la Comuna Villa Santana en la ciudad de Pereira, establece la distinción entre multiculturalidad e interculturalidad, debido a que en ciertos casos ambos enfoques tienden a ser confundidos o utilizados como sinónimos. Desde su comprensión, la multiculturalidad implica que en un territorio cohabitan grupos de culturas distintas; sin embargo, en tanto el concepto no especifica el espacio de relación entre las culturas, también admite que puedan presentarse relaciones de segregación, explotación, discriminación o racismo. Por otro lado, el concepto de interculturalidad se refiere al espacio de interacción entre las diferentes culturas, lo cual permite esperar que en dicha relación no se produzcan asimetrías que posicionen la prevalencia de un grupo culturalmente diferenciado sobre otro u otros.

Reconocer la interculturalidad en las poblaciones indígenas en Colombia posibilita el intercambio entre las diferentes culturas, evitando las jerarquías de una

cultura dominante sobre otra, lo cual permite diluir las fronteras en los contextos educativos y en el marco de la relación social (Lemus, 2013).

En el Artículo 15 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos indígenas (2007) se expresa:

1. Todos los pueblos indígenas tienen el derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.
2. Las personas indígenas, en particular los niños indígenas, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación.
3. Los Estados adoptarán medidas eficaces, junto con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma. (p.10)

Ahora bien, cabe interrogar si al interior de dicho texto se ha considerado la realidad del predominio de los sistemas educativos oficiales sobre las representaciones que forman parte del proceso formativo de los niños indígenas.

Prout y Hill (2012) en una investigación longitudinal de corte historiográfico, parten de la premisa de que la relación entre los indígenas con la educación formal es sumamente compleja, tomando en cuenta que esta última se ha caracterizado por una historia colonial de exclusión e incompatibilidades con los grupos minoritarios. Desde allí consideran la necesidad de realizar investigaciones exhaustivas en el campo de la movilidad de la población indígena e indagar en su vinculación con los discursos normativos, a la vez que se hace necesario fomentar en los educadores un compromiso con las identidades de los indígenas.

En efecto, Ferrão (2010), en una investigación documental orientada a discutir los discursos y las tensiones presentes en el desarrollo de la educación intercultural en Latinoamérica, afirma que la interculturalidad debe partir no solo de la incorporación de las representaciones y cosmovisión indígenas, sino que debe

construirse desde la superación de las asimetrías que aun subyacen a la educación oficial.

En este proceso, puede interpretarse de acuerdo a las tendencias analizadas, que el rol de la educación no debe ser entendido únicamente como actividad de transmisión de conocimientos, sino desde su función como práctica cultural de preservación de la cosmovisión. En tal sentido, el valor de la familia, la figura de los ancianos, los ciclos de vida, las normas de cortesía, son procesos fundamentales en el funcionamiento de la vida de los niños en su comunidad y por ende, en el desarrollo de la personalidad que garantiza su identificación y pertenencia.

Fajardo, Monsalvo, Navarro y Peña (2007) en un estudio sobre la infancia wayuu, exponen las principales pautas que se establecen en la educación de los niños a través de su preparación para la vida en comunidad y el aprendizaje temprano de oficios, en los cuales prevalece la imitación de los modelos familiares y la adquisición de pautas culturales. De esta manera, los procesos de aprendizaje y socialización son coherentes con sus formas de representación social y cosmogónica.

Así, se hace fundamental explorar a profundidad en dichas representaciones y como deben ser consideradas en la relación intercultural. Giagrekudo, Candre y Gittoma (2012) realizaron una investigación desde el enfoque cualitativo etnográfico, con la finalidad de establecer una descripción, categorización e interpretación de las concepciones acerca de “lo vivo” en los niños indígenas en Amazonas, desde la cosmovisión indígena del pueblo Murui Uitoto, en la cual también se involucró a ancianos sabedores mediante el diálogo de saberes. Teniendo en cuenta las relaciones evidenciadas en los discursos, los investigadores llegaron a la conclusión de que en esta comunidad es relevante la relación que hay entre el “ser” con el alimento, ya que todas las criaturas que están en la naturaleza necesitan alimentarse para estar vivos. Así, concluyen que la educación impartida en la familia constituye el escenario de aprendizajes de la cultura, influyendo en las concepciones de lo vivo que se reflejan en la importante relación de los niños con la naturaleza.

Desde las dos investigaciones referidas previamente, se puede constatar la relevancia de las representaciones del mundo en los niños indígenas, las cuales deben ser consideradas en un verdadero acercamiento intercultural, dentro de un espacio dialógico de saberes y de respeto a las transiciones (Guevara, Lemus y Sánchez, 2013). Visto de este modo, la educación intercultural se debe proponer como una opción formativa a la infancia indígena desde sus propios discursos, es decir, desde sus intereses, necesidades, opiniones, deseos, decolonizando el ser y el saber.

En la actualidad, la interculturalidad es todavía un proyecto emergente más que una realidad social palpable (Rappaport y Ramos, 2005). Sin embargo, los investigadores señalan que dicho proceso se plantea como una necesidad en el marco de la educación indígena que debe estar asociada a la educación bilingüe, entendiendo esta, como una posibilidad de integración y socialización más amplia. Desde allí la escuela emerge como escenario para la identidad cultural y el establecimiento de relaciones étnicas no-jerárquicas que fortalecen las bases para la construcción de la democracia más allá del aula.

De acuerdo a lo anterior, las tendencias aportan información que permite afirmar que si bien la interculturalidad constituye una opción de diálogo y mediación entre el contexto hegemónico y las culturas indígenas, es fundamental que dichos diálogos procedan de un verdadero reconocimiento a la otredad y el respeto a la cosmovisión, ya que bajo el pretexto de la interculturalidad, también es posible incorporar representaciones ajenas a la infancia indígena y que en muchos casos compiten con sus creencias y valores. Por tanto, se trata de un diálogo no jerárquico sino en igualdad de saberes.

4.3. Crianza, socialización e identidad en los niños indígenas:

La cosmovisión constituye la concepción del mundo o universo en una cultura. Dicha concepción parte de los presupuestos sobre el origen y la configuración de la realidad, ayudando a su explicación y a la generación de prácticas

sociales, tal y como definen en su estudio Romero, Sullón, Romaní, Santos y Saettone, (2012). En tal sentido, puede afirmarse que la cosmovisión está asociada a las creencias y necesidades de todo grupo cultural. Por ello, es fundamental para cualquier cultura que en la relación de formación se proporcionen los códigos que acompañarán al niño por el resto de su vida, lo cual también es esencial en la configuración de su identidad.

Al respecto, Perinat, (2007), indica que la función cultural de la crianza, comprende la iniciación de un niño en el mundo social y su incorporación a la comunidad, haciendo suyos los significados que orientan la vida de sus miembros.

Desde una perspectiva antropológica, Morales (2010) también advierte sobre la importancia de considerar el contexto sociocultural en la relación con los niños indígenas, ya que en dichos grupos se establecen diferencias en relación a la edad o grupos etarios que no se corresponden con las edades cronológicas a través de las cuales la ciencia occidental tipifica las adquisiciones en el desarrollo infantil. Según señala el investigador, en las culturas indígenas los momentos de paso o transición no están marcados por las edades, sino que están establecidos por acontecimientos que pueden no ser evidentes por las personas ajenas al círculo familiar del niño o niña; por ejemplo, la autorización que se da a un niño para comer, los animales que él mismo ha cazado, la aplicación de marcas corporales o determinados rituales como la realización de viajes en solitario o la iniciación en determinadas tareas de acuerdo al género y a la etnia.

Las tendencias analizadas muestran que las prácticas de crianza son determinantes en el establecimiento de una cosmovisión que, a la vez, permite la formación de la identidad infantil; es por ello, que se comprende que en los procesos interculturales se tomen en cuenta los valores y creencias que han sido forjados ancestralmente por los grupos indígenas y son transmitidos de generación en generación. Sin embargo, en los documentos estudiados, no se evidencia un desarrollo exhaustivo de la temática de las prácticas de crianza en las sociedades indígenas. Al respecto, se plantea la crianza desde la iniciación de los niños dentro

de sus comunidades y los ritos de paso que se deben cumplir para superar ciertos retos, y, por ende, alcanzar la madurez, pero no se considera el carácter adaptativo de este proceso y su relación con el cumplimiento de determinados mandatos, dogmas o prohibiciones que también establece la cultura para preservar su identidad. Es así como en una socialización intercultural debe considerarse que las representaciones en el niño indígena emergen desde y para su cultura, las cuales no necesariamente se corresponden con los momentos evolutivos establecidos universalmente por la ciencia occidental.

Camacho y Escobar (2017) en un estudio etnográfico realizado en la comunidad de kamëntšá de Sibundoy, hallaron que la niñez indígena no solo está indisolublemente ligada a las normas de la cultura sino a las transiciones o rituales que la comunidad establece, los cuales demarcan el paso a través de las distintas etapas de la infancia hasta llegar a la adultez. Así lo evidencian los investigadores en los niños de la comunidad al observar que en la infancia se desarrollan seis etapas, tal y como se presenta a continuación:

Dicho ciclo inicia con Ngomamana, un momento que comprende la concepción y la preparación de los padres para el recibimiento del niño o la niña. En seguida se encuentra Onynama, que es la etapa comprendida desde el momento del nacimiento hasta los tres meses, y en ella se destaca la conexión del niño o la niña con la tierra a través de la realización de rituales como el entierro de la placenta en el Shinÿak o fogón. También se encuentra Ochochaya, momento comprendido entre el nacimiento hasta los veinticuatro meses y que se destaca por la lactancia materna y la conexión de la madre con el niño o la niña, así como la aproximación con la lengua a través de los cantos y cuentos que se realizan durante este momento. Obatajchkanaya es la transición comprendida entre los cuatro y los seis meses, en la cual el niño o la niña interactúa plenamente a través de su sonrisa, llanto y juegos, reconociendo a su familia y los espacios de su hogar. Osjonaya es la etapa comprendida entre los seis y ocho meses; para los kamëntšá la manifestación que está en este momento es que puede gatear y explorar su entorno. Enoshekekingakaya es la fase comprendida entre los ocho y los once meses y hace referencia a los primeros pasos del niño o la niña y de los acomodamientos que

debe hacer la familia para que esta sea posible. Shekbuacha es el periodo comprendido entre los once meses y el año y tres meses, donde el niño y la niña para la cultura kamëntšá ya camina y se le involucra en las actividades propias de la familia.

Tjembamnaya es la etapa de los dieciocho meses en adelante y se caracteriza para el kamëntšá porque los niños y niñas acompañan a sus padres, pueden hacer mandados, participan en actividades de la comunidad como las mingas. Uajabuachana, es la etapa de los cinco a los ocho años y es donde se le otorgan las responsabilidades de acuerdo a si es niño o si es niña. Cochashbena, comprende entre los nueve y los trece años y es la etapa final en el periodo que comprende la infancia kamëntšá, adquiriendo responsabilidades -en trabajos comunitarios, por ejemplo- que le son asignadas por los mayores (p.80)

En el desarrollo infantil de los kamëntšá de Sibundoy, cada etapa está vinculada a la adquisición de habilidades, y a la vez a una relación que da sentido al entorno y que se expresan a través de las prácticas de crianza, reafirmando el vínculo con los ancestros y las tradiciones, a la vez que establecen normas y reglas de obligatorio cumplimiento

Estos procesos deben ser comprendidos desde una perspectiva intercultural. De acuerdo con un estudio realizado por Guevara, Lemus y Sánchez (2013) en el cual reportan los resultados obtenidos en entrevistas realizadas en comunidades indígenas, los participantes cuestionan el hecho de que en la mayoría de las sociedades occidentales o “blancas” la escuela es la responsable de continuar el proceso educativo formal iniciado en la familia y que al insertarse el niño indígena en la escuela, debe cumplir este proceso formativo bajo las concepciones dominantes. Aluden que en los pueblos indígenas el escenario de enseñanza es la propia naturaleza, con énfasis en aprendizajes básicos necesarios para el desarrollo del niño, que la mayoría de las veces son distintos a los establecidos en las escuelas.

En consecuencia, los adultos indígenas perciben profundas discrepancias entre lo que se enseña en las instituciones educativas de la cultura dominante y las necesidades culturales de las comunidades indígenas. Esto es una muestra de que

la interculturalidad no está considerando el dialogo o integración de saberes, lo cual constituye un verdadero reto en la práctica, lo cual se evidenció especialmente en las tendencias expresadas en los reportes de organismos no gubernamentales que realizan trabajo conjunto con grupos indígenas. Un elemento común fue el problema de cómo incorporar la cosmovisión presente en la crianza del niño indígena a la escolaridad, especialmente cuando en ella confluyen niños indígenas con niños urbanos.

En el estudio etnográfico realizado por Delgado (2015) con los grupos étnicos del Vaupés, se pudo determinar que la palabra *infancia* no es utilizada comúnmente, sino que se denota a través de la expresión "...la secuencia de la vida del indígena para que lleve los conocimientos y de ello viva, en su medio entorno que es la selva" (p.59). Debido a que están desprovistos de escritura, su legado es oral y práctico, por lo cual sus tradiciones no se conservan a través de la transmisión de la lengua escrita; sin embargo, se apoyan en un sistema de enseñanza que transmite a los niños aptitudes y disposiciones para apropiarse del lenguaje y reproducirlo. La investigadora deja como consideración final a su investigación el problema de que existen recursos culturales destinados a desaparecer por el imaginario negativo que existe sobre determinados procesos de dicha cultura indígena y la forma de transmitir sus conocimientos.

En efecto, cada grupo indígena es portador de su cosmovisión, la cual es transmitida de generación en generación a través de las prácticas de crianza, por tanto, desde las tendencias analizadas se aprecia el reto de una educación verdaderamente intercultural que sea capaz no solo de generar transiciones efectivas entre ambas cultura, sino de dialogar con las identidades de los niños que se han conformado a partir de los saberes transmitidos en la crianza, considerando las necesidades y representaciones que subyacen a las visiones del mundo heredadas de sus ancestros y que son determinantes para su desarrollo. Así, los recursos simbólicos, como los rezos, las danzas, la medicina, las artesanías, etc., tienen usos tradicionales y son fundamentales en los grupos indígenas, siendo estos transmitidos en la crianza fundamentalmente a través de la expresión oral o

corporal; de allí la dificultad de que desde el modelo escolar instruccional occidental que establece una relación asimétrica, se pierdan, especialmente, si no se trata de un legado tangible.

De hecho, en algunas tendencias estudiadas se aprecia la denominación de muchos de estos saberes como “patrimonios intangibles” como una forma de preservar no solo su vigencia sino la transmisión de adultos a través de la crianza de los niños, más allá de la escolaridad formal.

4.4. Interrelación de Prácticas y Saberes:

Según lo planteado en la categoría anterior, debe recordarse que la escuela no solo es un ámbito portador de conocimientos, sino que es una institución que reproduce y consolida determinadas prácticas y saberes que definen la estructura social dominante (Bustillo, 2006).

La escuela cumple una función fundamental en la socialización y consolidación de modelos hegemónicos en la infancia (Bolívar, 2006). El investigador encuentra que la escuela establece una relación genérica con todas las familias a través de un marco de aprendizaje normalizado; es decir, considera que todo niño tiene una relación de pertenencia a familias que a su vez integran una comunidad con valores y creencias compartidas con la cultura mayoritaria. Cuando eso no es así, la escuela se percibe como una institución ajena y aparece el recelo de las familias sobre la función socializadora de las escuelas. Este es el caso de las llamadas “culturas minoritarias” y su relación con la educación (Ames, 2012).

Las tensiones entre los procesos de pertenencia cultural con los valores hegemónicos constituyen un aporte importante a la consideración de las transiciones entre cultura y educación, ya que frecuentemente se desconocen las prácticas o saberes ancestrales de dichas culturas, y se establecen abordajes que ponen en desventaja a los grupos minoritarios. En un estudio etnográfico realizado por Crespo y Lalueza (2003) con la minoría étnica de los gitanos en distintas escuelas catalanas en España, los investigadores encontraron que una de las

dificultades de la integración intercultural era que los docentes asimilaban implícitamente la existencia de “diferencia con déficit” en los niños gitanos, considerando que las herramientas y conocimientos de los que disponen los niños al entrar en la escuela, carecen de significado y por tanto no existen. Esto justifica la concepción de que la práctica educativa para las minorías consiste en dar una educación a quien carece de ella; desde este punto de vista, los autores afirman que subyace una concepción de la diversidad que es acultural y ahistórica. En consecuencia, proponen una mayor vinculación de la escuela con los hogares y la cultura de la familia, a fin de lograr una integración de los saberes interculturales.

La investigación de Crespo y Lalueza, aun cuando se focaliza en minorías con características culturales diferentes al problema de estudio en esta investigación, muestra que la interculturalidad requiere de un mayor esfuerzo para su implementación en condiciones de equidad para los niños procedentes de otros entornos culturales. En las escuelas interculturales se evidencian las dificultades de adaptación de los niños indígenas cuando las escuelas y profesores de la cultura dominante no hacen esfuerzos para una comprensión sobre los saberes, creencias y cosmovisiones de estos grupos. Por tanto, la interrelación de saberes debe ser considerada en los discursos de las políticas gubernamentales que proponen la integración de la población indígena.

Este sentido, Ferrão (2010) señala en una investigación en la cual analiza los discursos y tensiones sobre la interculturalidad en Latinoamérica, que para los gobiernos ésta se asume como una estrategia que favorece la cohesión social siempre y cuando los grupos socioculturales minoritarios se asimilen a la cultura hegemónica, ya que se promueve la integración, el diálogo y la tolerancia, sin incidir en las causas de la asimetría social y cultural que continúan vigentes. Este es un reto fundamental que debe afrontarse para una verdadera transición entre la educación y la interculturalidad entre niños urbanos e indígenas.

Es de destacar que existe una diferenciación entre una interculturalidad que es funcional al sistema dominante y otra que puede ser concebida como proyecto de

transformación y creación de espacios comunes en beneficio de la infancia indígena (Walsh, 2010); en consecuencia, es importante señalar que además de los discursos oficiales, la propuesta de integración desde una condición de igualdad no solo debe considerar la formación de profesores en educación intercultural bilingüe, aunque este es un elemento fundamental que permite la interlocución con los grupos indígenas, sino generar una propuesta de simetría en igualdad de saberes y culturas.

A pesar de las críticas y tensiones sobre la verdadera efectividad de la interrelación entre los saberes de la cultura hegemónica y la indígena en la educación intercultural, es posible rastrear experiencias en la literatura científica que evidencian la configuración de sistemas educativos y programas formativos de acuerdo a las necesidades culturales para el desarrollo de los niños, desde las representaciones de las propias comunidades.

En Colombia, destaca la experiencia de educación intercultural en las comunidades naturales Wampias (comunidades indígenas guambianas), reportada en el informe del Grupo de Estudios en Educación Indígena y Multicultural de la Universidad del Cauca y UNICEF-Colombia (2008), en la cual se ha incorporado tanto a la comunidad indígena como a la comunidad académica en un plan educativo orientado a fomentar en los niños procesos de socialización y formación en la transición entre la educación inicial y la educación básica.

El propósito del programa es recuperar las prácticas ancestrales e interculturales hacia el manejo del mundo de los objetos y el lenguaje, la familiarización con la naturaleza y el medio familiar y social. Además de ello, se interesan en la generación de su pensamiento emocional, la manipulación del espacio y las cosas, los procesos de interiorización y simbolización, así como para la preparación hacia la competencia moral, valorativa y social en integración de la condición física-biológica y espiritual. Con esto, la propuesta pretende fomentar en los niños los procesos identitarios y de aprendizaje de acuerdo con las necesidades culturales de la comunidad que fueron establecidos a través de una sistematización

previa sobre los discursos y representaciones de la comunidad indígena Misak, valorando el carácter simbólico y práctico de sus conocimientos ancestrales.

Las experiencias en el desarrollo de diálogos interculturales de prácticas y saberes en Colombia constituyen proyectos pioneros en Latinoamérica. En tal sentido, es fundamental hacer referencia a las casas de pensamiento intercultural, desarrolladas bajo el proyecto 735 denominado “Desarrollo integral de la primera infancia en Bogotá” (Secretaría Distrital de Integración Social. Alcaldía de Bogotá, 2014). Dicho proyecto está orientado a garantizar el cumplimiento de los derechos de los niños y niñas del distrito bajo la premisa de un modelo inclusivo, sobre la base de experiencias pedagógicas significativas, arte, cultura, actividades físicas y alimentación saludable.

Las casas de pensamiento intercultural están orientadas a la consolidación de entornos pedagógicos producido desde diversas miradas y respetuoso de los aspectos culturales, sociales y geográficos. Vargas, Alvarado y Bernal (2018) en un estudio cualitativo etnográfico llevado a cabo en la casa de pensamiento intercultural Shush Urek Kusreik Ya del pueblo Misak en la ciudad de Bogotá, evidenciaron un conjunto de prácticas que ponen en diálogo el contexto cultural urbano y los saberes ancestrales de los niños Misak, los cuales les permiten vivir la cultura propia, fortaleciendo su cosmovisión, lengua materna y demás prácticas culturales en un contexto urbano.

Asimismo, el trabajo intercultural llevado a cabo en las casas de pensamiento, fue sistematizado en la investigación de Rodríguez y Zambrano (2017) a través de una metodología cualitativa con base en observaciones y entrevistas a docentes en la casa Casa Makade Tinikana. Las investigadoras analizaron que el proceso formativo de los niños pertenecientes al Pueblo Uitoto, el contexto urbano y la normatividad de la institución oficial del Distrito Capital exige un proceso de hibridización, debido a la coexistencia de dos culturas, ya que al desarrollarse las acciones pedagógicas dentro de la CPI se parte de la cosmovisión del Pueblo Uitoto, pero dichas prácticas son combinadas con lineamientos y estrategias públicas de

atención a la primera infancia desde la perspectiva occidental según los lineamientos del Estado.

Según se ha señalado, los grupos indígenas desarrollan sus propias concepciones sobre la naturaleza y transmiten a los niños sus conocimientos sobre la diversidad y el ambiente. Así, cada grupo ha desarrollado y validado sus propias prácticas científicas, tecnológicas y la transmisión de conocimientos, que no pueden ser delimitados a las pautas de la investigación científica occidental. De ello depende la preservación de sus valores, significados y estrategias de reproducción social, y en consecuencia, la supervivencia de la cultura. Una propuesta de acercamiento intercultural a la infancia indígena debe estar sustentada en la base de respeto por los otros saberes y la incorporación de un espacio de diálogo entre ambos conocimientos. De esta manera se garantiza el derecho de los niños de estos pueblos a su dignidad y su identidad personal y cultural.

5. Conclusiones

Una vez considerados los estudios y tendencias para este estado del arte, se pueden aportar las siguientes conclusiones:

- La investigación sobre las culturas indígenas en Colombia es un tema fundamental, debido al carácter pluriétnico y multicultural del país. No solo se trata de visibilizar a un grupo poblacional, sino de reconocer sus prácticas y saberes. Sin embargo, este no es un tema suficientemente explorado, especialmente, cuando se trata de abordar la infancia indígena.
- Si bien la infancia es una etapa que ha sido considerada en distintas ramas del saber, las disciplinas vinculadas a los estudios culturales han mostrado poco interés en desarrollar líneas de investigación que permitan aportar conocimientos a los procesos de socialización y crianza de los niños indígenas.
- Se aprecia también pocos estudios etnográficos sobre infancia indígena, lo cual denota un vacío en las áreas de estudio vinculadas a la cultura.

- Se precisaron cuatro categorías sobre la infancia indígena que emergieron de las tendencias revisadas en el estado del arte:

a. *Contexto actual y el marco de los derechos de la población indígena en Colombia:* Al considerarse como una nación multiétnica y pluricultural, el Estado colombiano está llamado a garantizar y proteger los derechos de la infancia indígena en áreas prioritarias como salud, educación, alimentación y reconocimiento de la identidad, tomando en cuenta la proporción de los pueblos indígenas en el país. Sin embargo, aún son evidentes las inequidades entre la población urbana y la población rural, las cuales se acentúan en los casos de desplazamientos a los centros urbanos. Por tanto, quedan tareas pendientes en cuanto a la atención a las condiciones de precariedad que impactan en la infancia indígena del país. Esta situación exige intensificar las aproximaciones científicas a los procesos de interculturalidad desde la educación y desarrollar con mayor fuerza las experiencias exitosas que se han venido fomentando en los últimos años.

b. *Educación intercultural:* De acuerdo a los documentos recientes que analizan el marco de los derechos indígenas, se establece el fundamento y necesidad de la educación intercultural para promover la inserción cultural; no obstante, las tendencias investigadas ponen en evidencia que la interculturalidad no solo requiere un encuentro entre culturas, sino que debe establecerse un espacio verdaderamente dialógico; por tanto, el rol de la educación va más allá de una actividad de transmisión de conocimientos, para propiciar que el acercamiento a la educación se produzca desde la cosmovisión de los niños indígenas que es transmitida ancestralmente.

c. *Crianza, socialización e identidad en los niños indígenas:* Son escasos los estudios que analizan las prácticas de crianza en la infancia indígena, siendo este el proceso que viabiliza los saberes que cada grupo transmite de forma prioritaria a sus hijos.

Básicamente, las tendencias muestran un enfoque antropológico, según el cual la crianza en los niños indígenas está vinculada a las prácticas ancestrales de los grupos que transmiten no solo comportamientos o etapas de iniciación, sino creencias y valores. Muchos de estos son orales; por tanto, las investigaciones abordan dichas prácticas como patrimonio inmaterial. Este es un enfoque que aporta poco para una actuación orientada a la educación intercultural de la infancia indígena en condiciones de inclusión e igualdad; por tanto, los estudios e investigaciones deberían profundizar más en la crianza desde una mirada etnográfica.

d. *Interrelación de Prácticas y Saberes*: Aun cuando se encontró que la mayor tendencia en el estado del arte estuvo orientada por los estudios relacionados a la educación intercultural, se precisaron al respecto distintos debates que critican la manera como se apuntala la interrelación de saberes entre la cultura dominante y las culturas indígenas; por tanto, se plantea la necesidad de un espacio de reconocimiento que debe incorporar la diversidad de saberes a los espacios educativos. En este punto, las tendencias se ubican especialmente en las experiencias educativas de grupos indígenas promovidos por el Estado y algunas ONG's. Al respecto, se recupera la experiencia de las casas de pensamiento en Bogotá como propuestas pioneras en Latinoamérica. Desde allí se plantea la recuperación de prácticas lingüísticas y saberes asociados a la historia oral, así como costumbres y tradiciones que deben ser incluidos en igualdad de condiciones con los procesos de la educación formal.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar-Støen, M, (2015) Global forest conservation initiatives as spaces for participation in Colombia and Costa Rica. *Geoforum* Volume 61, pp. 36-44
- Ames, P (2012). Language, culture and identity in the transition to primary school: Challenges to indigenous children's rights to education in Peru. *International Journal of Educational Development*. 32. Pp. 454-462. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0738059311001635>
- Amoroz, I. (2011). El derecho a la salud en comunidades indígenas del estado de chiapas. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 6. 8-37. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90618647002>
- Anderson, I., Robson, B., Connolly, M., Al-Yaman, F., et al. (2016). Indigenous and tribal peoples' health (The Lancet–Lowitja Institute Global Collaboration): a population study. *Lancet*, (388). 131–57. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/27108232>
- Araujo, Z.; Giampietro, F.; Patarroyo, M.A.; Fernandez de Larrea, C. (2010) Combinatorial use of IgG antibodies to secreted mycobacterial proteins to create a screening test for childhood tuberculosis. *International Journal of Infectious Disease*. 14, (1). e354–e355. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.ijid.2010.02.409>
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339. 119 – 146. Recuperado de: http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/index/assoc/miso1089/4_002.dir/miso10894_002.pdf
- Bustillo, R. (2006). *El reconocimiento por la otredad indígena basada en el respeto a su identidad*. Tesis para obtener el Grado de Maestra en Derechos Humanos. Mexico: Universidad Iberoamericana. Recuperado de <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014731/014731.pdf>

- Calderon, A. ; Harris, J. , Kirsch. P. (2015) Health interventions used by major resource companies operating in Colombia. *Resources Policy* Volume 47, March, pp.187-197
- Calvo, G., Camargo-Abello, M., y Pineda-Báez, C. (2008). ¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 163-174. Recuperado de: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/issue/view/394>
- Calle, R (2000) Juridical and sociocultural problems on the definition of a law concerning property, usage and access to genetic resources in Colombia. *Journal of Ethnopharmacology* (51). pp. 127-146
- Camacho, L. y Escobar, M. (2017) *Niños y niñas indígenas. Dos visiones, una realidad*. Tesis de investigación para optar al título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/.../TO-20620.pdf>
- Castillo, E. (2017) Indígenas y afrodescendientes. Ausentes e invisibles en la política de la educación inicial colombiana. En E. Durán y M. Torrado. (Eds.) *Políticas de infancia y adolescencia: ¿Camino a la equidad?* (pp. 183-198). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Castillo, E. (2008) Etnoeducación y políticas educativas en Colombia. La fragmentación de los derechos. *Revista Educación y Pedagogía*. 20, (52), 15-26. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3074529>
- Chaparro-Narváez, P. Cotes-Cantillo, K. Castañeda-Orjuela, C. De La Hoz, F- (2016), Injuries due to fireworks use: A surveillance data analysis in Colombia, 2008–2013. *Burns*. 43 (1), pp. 149-156

- Correa; F.. (2010) *Infancia y trabajo infantil indígena en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Organización Internacional de Trabajo (OIT).
- Crespo, I y Lalueza, J. (2003) *Culturas minoritarias, educación y comunidad*. En M. A. Essomba (Ed.). *Educación e inclusión social de inmigrantes y minorías. Tejer redes de sentido compartido*. (pp. 293-314) Barcelona: PRAXIS
- Cristian Vasco Pérez, Richard Bilsborrow, Bolier Torres. (2015) *Income diversification of migrant colonists vs. indigenous populations: Contrasting strategies in the Amazon*. *Journal of Rural Studies*. Volume 42, December, Pages 1-10.
- Cucunuba, Z., Manne-Goehler, J. ; Díaz, D., Nouvellet, P., Bernal, O., Marchiol, A. ; Basanez, M. ; Conteh, L. How universal is coverage and access to diagnosis and treatment for Chagas disease in Colombia? A health systems analysis. *Social Science & Medicine* Volume 175, 2017, Pages 187-198
- Dávila León, Oscar. (2004). *Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes*. *Ultima Década*, 12(21), 83-104. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004>
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos indígenas (2007) http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Delgado, J. (2015) *Producciones sociales acerca de la infancia: Análisis de las prácticas socio-culturales en el mundo indígena del Vaupés*. Trabajo para optar al título de Magister en Gestión Política. Bogotá: Universidad Católica de Córdoba. Recuperado de: <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/811/1/Versi%C3%B3n%20Digital%20Tesis%20Producciones%20Sociales.pdf>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2005). Censo Nacional. Recuperado de: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-general-2005-1>

- Esther Sánchez Botero (2003), *Los pueblos indígenas en Colombia: Derechos, Políticas y Desafíos*. UNICEF, Oficina de área para Colombia y Venezuela. Bogotá
- Edsand, H. (2017) Identifying barriers to wind energy diffusion in Colombia: A function analysis of the technological innovation system and the wider context. *Technology in Society*, Volume 49, Pp.
- Fajardo, R. ; Monsalvo, M.; Navarro, E. y Peña, V. (2007) *Análisis situacional del cumplimiento de los derechos fundamentales en salud y educación en la primera infancia indígena en La Guajira*. UNICEF/Universidad de La Guajira [Documento en línea]. Recuperado de: <http://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2007/5528.pdf>
- Ferrão, V., (2010) Educación intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios pedagógicos*, 36 (2). 333-342. <https://dx.doi.org/10.4067>
- Gallego, T., M. y Restrepo, M. (2003) *¿Crecer en tu cultura o en la mía? Estudio sobre los procesos formativos de niñas y niños indígenas en primera infancia que viven en contexto urbano*. Proyecto de Investigación. Grupo de Investigación DIVERSER. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Giagrekudo, A.; Candre, T. y Gittoma, F. (2012). *Concepciones de lo vivo en niños(as) indígenas Murui Uitoto” del internado indígena Santa Teresita del Niño Jesús de la Chorrera Amazonas-Colombia*. Trabajo de Grado para optar al título de Licenciado en Biología. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1826>
- Granados, J. (2010). *Las migraciones internas y su relación con el desarrollo en Colombia: Una aproximación desde algunos estudios no clasificados como migración interna de los últimos 30 años*. Trabajo de Grado para optar al Título de MSc. En Desarrollo Rural. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Facultad de Estudios Ambientales y Rurales. Recuperado de:
<http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/eambientales/tesis27.pdf>

Grupo de Estudios en Educación Indígena y Multicultural de la Universidad del Cauca y UNICEF-Colombia (2008). *Resignificación del proyecto educativo Misak desde la cosmovisión y las relaciones interculturales para la educación Inicial - Preescolar (transición) a Básica*. [Documento en Línea]. Recuperado de: <https://vdocuments.mx/resignificacion-del-proyecto-educativo-misak-desde-la-cosmovision-y-las-relaciones-interculturales-para-la-educacion-inicial-preescolar-transicion.html>

Guevara, G.; Lemus, B.; Sánchez, C., (2013). Procesos transicionales en niños y niñas indígenas de primera infancia, del Distrito Capital a su ingreso a la escuela pública. *Revista Aletheia*. 5 (1). 16-33. Recuperado de: <http://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/1387>

J. Rochlin (2015) *The Extractive Industries and Society 2. Boom, bust and human security in the extractive sector: The case of Colombia*. 734–745

Jimenez, A. (2006) El estado del arte en la investigación en ciencias sociales. En A. Jiménez y A. Torres (comp.) *La práctica investigativa en Ciencias Sociales*. (pp. 29-44). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Lemus, H. (2013) *La educación intercultural en el contexto de la atención y educación de la primera infancia: El caso educativo del jardín social infantil Perlitas del Otún de la Comuna Villa Santana de la ciudad de Pereira*. Trabajo de Grado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Facultad de Educación. Universidad Tecnológica de Pereira. Recuperado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/389>

Marcela Rivera, Stefano De Luca, Lina Aguilar, Luz Andrea Velandia Palacio, Ivan Galic, Roberto Cameriere. (2017) Measurement of open apices in tooth roots in Colombian children as a tool for human identification in asylum and criminal proceedings May, Volume 48, Pages 9–14.

- Martín Sánchez, M. (2014) Education and health: a case of indigenous cultural identity in Colombia *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 132. 166–170. Recuperado de: www.sciencedirect.com
- Mieles, M. y García, M. (2010) Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud* 8(2), 809-819. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=1692->
- Montenegro, R. y Stephens, C. (2006) Indigenous health in Latin America and the Caribbean. *Lancet*. 367. 1859–69. Recuperado de: www.thelancet.com
- Morales, P. (2010). Trabajo infantil en la Sierra Nevada de Santa Marta. En F. Correa. (Ed.) *Infancia y trabajo infantil indígena en Colombia* (pp. 121-150). Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia.
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de un análisis relevante para la intervención educativa y social. *Portularia*, 2, 147-163. Recuperado de: <http://rabida.uhu.es/handle/10272/505>
- Narodowski, M. (1994) *Infancia y Poder: la conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: Aique
- Núñez L., F., M. Zarante, I., y Bernal V., J. E. (2002). Estado de Salud infantil en las comunidades indígenas, afrocolombianas y aisladas en Colombia. *Medicina*. 24(1), 27-42. Recuperado de: <http://revistamedicina.net/ojsanm/index.php/Medicina/article/view/58-4>
- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (2015). *Comida, territorio y memoria. Situación alimentaria de los pueblos indígenas colombianos*. Proyecto Políticas de Seguridad Alimentaria y Nutricional y Pueblos Indígenas en Colombia. [Documento en línea]. Recuperado de: www.fao.org/3/a-i4467s.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural* [Documento

en línea]. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>.

Organización Internacional del Trabajo (2010). *Trabajo infantil indígena en Colombia. Una síntesis de las miradas sobre el problema desde las comunidades indígenas, los académicos y las instituciones*. [Documento en Línea]. Recuperado de: www.oit.org.pe/ipec

Organización Nacional Indígena de Colombia (2017). *¿Cuales son, cuantos y donde se ubican los pueblos indígenas de Colombia?* [Documento en línea]. Recuperado de: <http://www.onic.org.co/noticias/2-sin-categoria/1038-pueblos-indigenas>

Pachón, X (2009). ¿Dónde están los niños? Rastreado la mirada antropológica sobre la Infancia. *Maguaré*, 23. 433-469. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/15046>

Parkin, J. (2017) *Colombia fails to tackle malnutrition in Indigenous children*. Vol 389. *Lancet*. January 7, 2017

Pascua, P., et al., Beyond services: A process and framework to incorporate cultural, genealogical, place-based, and indigenous relationships in ecosystem service assessments. *Ecosystem Services* (2017), <http://dx.doi.org/10.1016/j.ecoser.2017.03.012>

Prada, P y Chávez, M. (2016) Science and Justice. Demining Dogs in Colombia – A Review of Operational Challenges, Chemical Perspectives, and Practical Implications. *Journal of forensic Legal Medical*. 56 pp 269-277

Perinat, A. (2007). *Psicología del Desarrollo. Un enfoque sistémico*. Barcelona: Editorial UOC

Piaget, J. (2014). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona. Editorial Crítica.

Piñeros, M. Rosselli, D. Calderón, C. (2000) An epidemic of collective conversion and dissociation disorder in an indigenous group of Colombia: its relation to cultural change. *Social Science & Medicine*. Vol. 46, No. 11, pp. 1425-1428

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2000) *Objetivos de Desarrollo del Milenio* [Documento en línea]. Recuperado de: <http://www.un.org/es/development/desa/millennium-development-goals.html>

Prout, S. y Hill, A. (2012) Situating Indigenous student mobility within the global education research agenda. *International Journal of Educational Research*, 54. 60-68. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0883035511000978>

Quintriqueo, S., Quilaqueo, D., Lepe-Carrión, P., Riquelme, E. Gutiérrez, M. y Peña-Cortés, F. (2014) Formación del profesorado en educación intercultural en América Latina. El caso de Chile. *Revista Electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (2), 201-217. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.6018/reifrop.17.2.198021>

Rappaport, J y Ramos, A. (2005) Una historia colaborativa: retos para el diálogo indígena-académico *Historia Crítica*. (29). 39-62. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81102902>

Rodríguez y Zambrano (2017) *Los niños y las niñas como semillas de la Casa de Pensamiento Intercultural Casa de Conocimiento Makade Tinikana: Prácticas de formación para primera infancia sistematizadas durante los años 2015-2016*. Tesis de Grado para optar a la Licenciatura en Pedagogía Infantil. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5851/2/Cucunub%c3%a1RuizAlejandra2017.pdf>

Romero, V.; Sullón, K.; Romaní, M.; Santos, P. y Saettone, S., (2012). *Yine. Territorio, historia y cosmovisión*. (Sánchez, R. y Chavarría; M. Coords.). Lima:

UNICEF/EIBAMAZ. Recuperado de:
<https://www.unicef.org/peru/spanish/Yine-territorio-historia-cosmovision-Educacion-intercultural-bilingue.pdf>

Sánchez Botero, E. (2003) *Los pueblos Indígenas en Colombia, derechos políticos y desafíos*. UNICEF. Oficina de Área para Colombia y Venezuela, [Documento en línea]. Recuperado de: <https://www.unicef.org/colombia/pdf/pueblos-indigenas.pdf>

Sánchez Botero, E. (2009). La realización del pluralismo jurídico de tipo igualitario en Colombia. *Nueva antropología*, 22(71). 31-49. Recuperado en 29 de julio de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-06362009000200003&lng=es&tlng=es

Santrock, J. (2003). *Psicología del Desarrollo en la Infancia*. Madrid. Mc Graw-Hill.

Secretaría Distrital de Integración Social. Alcaldía de Bogotá (2014). *Proyecto 735. Desarrollo integral de primera infancia en Bogotá* [Documento en línea]. Recuperado de: <http://www.integracionsocial.gov.co/index.php/noticias/35-entidad/proyectos/870-proyecto-735>

Sletto, B.(2015) Indigenous mobilities, territorialization, and dispossession in the Sierra de Perijá, Venezuela: Rescuing lands and meanings in Hábitat Indígena Yukpa, Toromo-Tütari

Torres, L. y Schlüter, A., (2016) External validity of artefactual field experiments: A study on cooperation, impatience and sustainability in an artisanal fishery in Colombia. *Ecological Economics*. Volume 128, August, Pages 187-201

Tubb, D. (2015) Muddy Decisions: Gold in the Chocó, Colombia. *The Extractive Industries and Society*, 2. 722–733. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2214790X15001288>

Varela, S. Chinchilla, T. y Murad, V. (2015) prácticas de crianza en niños y niñas menores de seis años en Colombia. *Zona Próxima*. 22 pp. 193-215)

Vargas, Alvarado y Bernal (2018) Nachak: *Sistematización de las experiencias educativas de la casa de pensamiento intercultural Shush Urek Kusreik Ya del pueblo Misak*. Tesis de Grado para optar a la Licenciatura en Pedagogía Infantil. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José De Caldas. Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/7389/1/BernalFigueroaYulyMilena.%20VargasVargasAnamar%c3%ada.Alvrado%20RodriguezLeidyJohanna2017.pdf>

Vargas-Uricoechea, H. y Luz Ángela Casas-Figueroa, L. (2015) An Epidemiologic Analysis of Diabetes in Colombia. *Annals of Global Health*. VOL. 81, NO. 6, 2015
ISSN 2214-9996

Walsch, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña, L. Tapia y C. Walsh (Eds.). *Construyendo Interculturalidad Crítica* (pp. 75-96). Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.