

**LA ORALIDAD COMO MEDIADOR DEL APRENDIZAJE EN LOS NIÑOS DE CERO  
A SIETE AÑOS DEL CLAN URIANA: UNA PRESERVACIÓN DE LA CULTURA  
WAYUU**

**DEISSY MILENA CALDERÓN BLANCO**

**DIRECTORA  
ANA ISABEL CASTRO COLMENARES**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL  
BOGOTÁ, D.C.  
2018**

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	La oralidad como mediador del aprendizaje en los niños de cero a siete años del clan uriana: una preservación de la cultura wayuu.
<b>2. Autor:</b>	Deissy Calderón Blanco
<b>3. Edición</b>	
<b>4. Fecha</b>	Agosto de 2018
<b>5. Palabras Claves</b>	Infancias, Wayuu, Clan Uriana, Tradición oral, Expresión oral, Políticas Etnoeducativas.
<b>6. Descripción</b>	<p>Es un trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en pedagogía infantil el cual tiene como objetivo Caracterizar las interacciones entre la oralidad del clan Uriana de la cultura Wayuu y el proyecto etnoeducativo Anaa Akua ípa en la mediación pedagógica para los niños de cero a 7 años. Se hizo a través de una metodología cualitativa con un método documental y dentro de las técnicas de recolección de la información se realizaron entrevistas a profundidad y treinta y seis resúmenes analíticos especializados.</p> <p>Se analizaron las políticas en la educación infantil indígena, el proyecto Anaa Akua ípa y las infancias en la tradición oral del Clan Uriana Wayuu. Para evidenciar la influencia de la oralidad en las infancias del Clan Uriana de la comunidad Wayuu.</p>
<b>7. Fuentes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeláez Jiménez, J., &amp; Vélez Posada, P. (2008). <i>La etnoeducación en Colombia: una mirada indígena</i>. Bachelor's thesis, Universidad EAFIT.</li> <li>• Bonilla, E. &amp; Rodríguez, P. (1997) <i>Más allá del dilema de los métodos</i>. Colombia: Ed. Norma.</li> <li>• Delgado, R &amp; Mercado, R.(2010). La blasonería y el arte rupestre Wayuu. Recuperado de: <a href="http://www.rupestreweb.info/wayuu.html">http://www.rupestreweb.info/wayuu.html</a></li> <li>• Fajardo, R. (2006) Prácticas socializadoras en la cultura Wayuu. <i>Frónesis</i>, 13 (1). Recuperado de: <a href="http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1315-62682006000100003">http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&amp;pid=S1315-62682006000100003</a></li> <li>• Kofi, A. (2001). Estado mundial de la infancia. Unicef.</li> <li>• Ley 60 de 1993</li> <li>• Martínez, A. (2015). Wayuu: Grupo indígena. <i>Toda Colombia</i>. Recuperado de: <a href="https://www.todacolombia.com/etnias-de-colombia/grupos-indigenas/wayuu.html">https://www.todacolombia.com/etnias-de-colombia/grupos-indigenas/wayuu.html</a></li> <li>• Medina, P. &amp; Da Costa, L. (2016). Infancia y de/ colonialidad: autorías y demandas infantiles comosubversiones epistémicas. <i>Edu Foco, Juiz de Fora</i>, 21 (2). Pp. 295-332.</li> <li>• Mejía, M. (2009) La educación de la infancia Wayuu a través de los relatos míticos de su cultura. (Tesis de grado). Bogotá. Universidad Javeriana, Bogotá.</li> <li>• Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1994) Capítulo 3. La educación para grupos étnicos. <i>Ley general de educación 115</i>. Colombia.</li> <li>• Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu. (2009). <i>Proyecto Etnoeducativo Anaa Akua ípa</i>. Colombia: MEN.</li> </ul>
<b>8. Contenidos</b>	<p>El documento busca comprender como la oralidad de la cultura del clan Uriana de la comunidad influye en los procesos de enseñanza aprendizaje del proyecto etnoeducativo Anaa Akua ípa, pero especialmente en las infancias, comprendido el proceso de las infancias desde la gestación hasta los siete años edad.</p> <p>De allí que se planteara como problema de investigación: ¿Cómo la oralidad presente en el contexto del Clan Uriana de la comunidad Wayuu influye en los procesos de enseñanza y aprendizaje del proyecto etnoeducativo Anaa Akua ípa?.</p>

	<p>Es por ello que para dar respuesta a la pregunta propuesta se proponen tres capítulos; en el primer capítulo se desarrollo el elemento que aborda la política pública en Colombia para las infancias y en especial las que atienden a las infancias indígenas. Así mismo se tomo de referente el proyecto Anaa Akua'ípa que hace parte de la comunidad Wayuu y del Clan Uriana el cual será el referente de la etnoeducación en el contexto.</p> <p>En el segundo capítulo se abordo la etnoeducación desde el proyecto Anaa Akua'ípa. Y de como la etnoeducación de los niños y las niñas del proyecto Anaa Akua'ípa tiene en cuenta que ellos aprenden en cada una de las etapas de su desarrollo y su aprendizaje, por lo que se fundamenta en procesos de formación y en una educación en la vida, donde se aprende mediante el observar, imitar y manipular, acompañado de los consejos de los mayores. Aspectos relevantes en una educación para las infancias y que guardan relación con la educación preescolar (Ley 115 de 1994). Y la incidencia de lo oral desde el proyecto Anaa Akua'ípa, descrito así:</p> <p>Influencia de la oralidad. Con narraciones orales se guía a los niños y a las niñas por diferentes preceptos propios de la cultura Wayuu, hecho que determina la comprensión de infancias que desde las costumbres del Clan Uriana se tiene. Una muestra de ello son los cantos y narraciones que recrean acontecimientos de vital importancia para la comunidad, su cosmovisión, sus valores éticos y morales, entre otros, incluyendo a las infancias en la tradición que los adultos muestran como un sustento comportamental en los espacios de acción de cada individuo.</p> <p>Pedagogía y lenguaje oral. Comprende las akuajalaa, historias, cuentos, mitos y relatos que narran la mitología Wayuu, dándole una explicación personal a la creación de sus rituales que complementan el diario vivir y enseñan a los niños y niñas su identidad para consolidar sus propias creencias y así, preservarlas.</p> <p>Tradición oral. Dentro de la cultura, su componente escritural no tiene relevancia en la educación para las infancias, porque lo exclusivo es la palabra hablada. Entonces la oralidad y el lenguaje wayuunaiki, cumplen un papel fundamental, ya que para el wayuu las palabras salen de las profundidades del espíritu, y cada palabra expresa el equilibrio como ser humano, por ello son ordenadas antes de ser pronunciadas a los niños</p> <p>Proceso de formación. La oralidad crea vínculos afectivos con su cultura, percibiendo todo un saber desde la cosmogonía y concepción del ser, los cantos, historias y mitos son la realidad de su entorno, todos estos mediados por representaciones y juegos en los que la familia es quien propicia esta formación de cada individuo, lo que permite que los niños y las niñas sean entendidos como seres espirituales y sociales, porque a través de estas mediaciones se están formando valores individuales y grupales en un contexto común.</p> <p>Y en el tercer capítulo se abordo las infancias en la tradición oral del clan Uriana Wayuu, reconociendo las tradiciones y expresiones orales que viven los niños y niñas en las actividades de su cotidianidad. Y de cómo estas permean todos los procesos de enseñanza y aprendizaje de las infancias.</p> <p>Por ello se puede resaltar que la tradición oral para la infancias en este Clan tienen la intención de formar en valores, habilidades psicoafectivas, psicomotoras y cognitivas, es decir que las infancias aprendan a pensar lo que hace y dicen, configurando una base de conocimientos respecto al mundo Wayuu del Clan Uriana y que le serán de ayuda en el desarrollo de toda su vida, de manera que la educación de las infancias en este Clan Uriana sea una etapa crucial para el infante y así se incorpore a la vida social de su Clan.</p>
<p><b>9.</b>      <i>Metodología.</i></p>	<p>La metodología fue cualitativa, con un método documental y un enfoque hermenéutico.</p>
<p><b>10.</b>     <i>Conclusiones.</i></p>	<p>La oralidad es un puente hacia la configuración de habilidades de pensamiento y cognición que se articula perfectamente con la socialización por la que el infante pasa en los primeros años de vida. Así, la oralidad transversaliza todas las prácticas vitales del ser Wayuu, la cual resulta no estar completamente explorada y que en esta investigación genera un panorama del asunto y una apertura hacia una discusión que debe ser tenida en cuenta en la escuela formal y en donde la comunidad Wayuu es un ejemplo.</p>

	<p>Entre los aportes de la oralidad en los procesos de aprendizaje en las infancias está el desarrollar habilidades de pensamiento, comunicativas y, posteriormente, de escritura (cuando enfrente la educación formal); por otro lado, también contribuye al aprendizaje de formas de resolución de conflictos mediante el diálogo que en un contexto como el colombiano es una emergencia. En síntesis, la oralidad debe introducirse en los debates pedagógicos, teniendo en cuenta que la escuela formal centra su atención en la cultura del texto, situando sus procesos de aprendizaje desde allí; así, pues desde lo oral se puede también formar al infante desde lo más propio y humano, el hablar. De hecho, si se busca una educación integral para los niños y niñas, lo cuales estén atentos al mundo que los circunda, la situación política y social, cultural y demás, es menester que aprendan a comunicarse asertivamente y perder el miedo a exponer lo que piensan; así como también actuar de acuerdo con lo que piensa y dice, es decir, que desde el corazón se haga, como lo expresa la misma cosmovisión Wayuu.</p> <p>Este trabajo se proyecta como un referente documental que sirva de apoyo a posteriores investigaciones en el ámbito de la pedagogía para las infancias en el país, así como la introducción de la oralidad como elemento que permite también el aprendizaje y sobretodo que sirve como estrategia de enseñanza.</p>
/II. <i>Autor del RAE.</i>	<i>Deissy Calderón Blanco</i>

## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	6
Problema de investigación.....	9
Objetivos.....	11
Justificación.....	11
MARCO CONTEXTUAL.....	15
MARCO REFERENCIAL.....	17
Capítulo I. Políticas en la educación infantil indígena.....	
Capítulo II. Etnoeducación desde el proyecto Anaa Akua'ipa	
Capítulo III. Las infancias en la tradición oral del clan Uriana Wayuu	
DISEÑO GENERAL DEL PROCESO INVESTIGATIVO.....	40
Sujetos de la investigación.....	41
Técnicas y Recolección de la información.....	42
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.....	43
Método para Análisis de Información.....	45
Interpretación de las categorías.....	47
CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.....	49
Recomendaciones.....	50
REFERENCIAS.....	51
ANEXOS.....	53

## INTRODUCCIÓN

En este trabajo investigativo se busca comprender cómo la oralidad de la cultura del Clan Uriana de la cultura Wayuu influye en los procesos de enseñanza-aprendizaje del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa y, especialmente, desde el ciclo Ekirajaa Sulu'u wakua'ipa, que también es denominado educación propia y “comprende el proceso evolutivo del niño desde el momento de la gestación hasta los siete años de edad cuando ha adquirido identidad propia.” (Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu, 2009, p. 53). El niño en el entorno de significados de su comunidad o clan adquiere aprendizajes desde referentes orales que los adultos buscan enseñar desde su cultura como lo son los cantos, mitos, juegos y actividades de la cotidianidad, entre otros, los cuales fortalecen los vínculos sociales del niño, su lenguaje, pensamiento e identidad.

Es así que los elementos de la cultura Wayuu en el Clan Uriana, principalmente los correspondientes a la oralidad, se convirtieron en la premisa fundamental que da curso a esta investigación, y que a través de una búsqueda documental, así como desde una evaluación curricular desde el Modelo de Kemmis situado desde una perspectiva crítica, permite establecer reflexiones en torno a la descripción de situaciones y categorías que darán cuenta de la realidad etnoeducativa escolar y con ello las concepciones y criterios que rigen las prácticas culturales desde la interacción y participación de la comunidad del Clan Uriana, así como su nivel de aceptación e inclusión en un sistema educativo que ha vinculado a los grupos indígenas en una educación formal.

En este sentido, la obtención de la información es clave para entender los elementos de la oralidad y su pertinencia en el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, dado que ello comprende el objeto que caracteriza la cultura del Clan en la política educativa de las infancias y tiene en cuenta que los planteamiento implícitos en la educación preescolar se enmarcan desde referentes técnicos y prácticos que no garantizan poder abarcar los elementos de la oralidad propios de las infancias del Clan Uriana y ser analizados en función del desarrollo de aprendizajes en una etnoeducación para las infancias.

El Clan Uriana de la cultura Wayuu encuentra en su oralidad la manera más apropiada para transmitir su cosmovisión a las infancias y esto lo realiza a través de mitos, narraciones, cantos y leyendas, una mediación entre mística y realidad, que lo particulariza con relación al sistema educativo tradicional en educación preescolar, que representa las decisiones tomadas por el Estado a través del Ministerio de Educación Nacional como resultado de una política educativa que regula el desarrollo de Programas curriculares en la Educación Infantil para las instituciones en el país. En la actualidad, se cuenta con lineamientos para programas en Etnoeducación<sup>1</sup>, pero se hace necesario un mayor conocimiento sobre la implementación del mismo dirigido con acciones encaminadas a la oralidad, tomado como referente las infancias, pues se asume que se trata de dar una mirada a otras formas de enseñar y aprender, formas que por lo general trascienden los límites de la formalidad e institucionalidad, acogiendo a espacios étnico-populares que deben ser reconocidos cultural y socialmente porque determinan desde la acción participativa de una comunidad la construcción de su propio conocimiento. Si bien, las comunidades indígenas han ganado derechos desde la constitución de 1991, la cual les reconoce su autonomía y libertad para determinarse como pueblo según sus lineamientos culturales propios, aún sus formas de educación no han sido exploradas y tenidas en cuenta en los sistemas de educación nacional; por lo que este trabajo vuelca la mira hacia esos elementos orales de la cultura Wayuu que de algún modo evidencia la necesidad de ser interpretados y escuchar su propia voz.

En efecto, al no haber difusión suficiente ni socialización estratégicamente en el sector educativo, de los elementos orales que hacen parte de la Etnoeducación para las infancias como reflejo de su correspondiente implementación, esto hace que se dificulte su comprensión y así mismo se requiera de entender el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa que asuma las verdades inherentes de las prácticas educativas y culturales y la realidad de las infancias de la comunidad Uriana.

Seguidamente y para determinar el marco referencial se organiza básicamente en tres capítulos: i) La caracterización del campo de acción de la política pública en Educación infantil y Etnoeducación. ii) El proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, que permite pensar otros modos de entender la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje desde la oralidad en la medida en que se

---

<sup>1</sup> Decreto 840 de 1995

ubica como un pilar fundamental en la preservación de la cultura autóctona. iii) Por último, las infancias en el ciclo Ekirajaa Sulu'u waku'a'ipa, en donde se trata de mostrar cómo la oralidad desde los mitos y cantos se hace un elemento que transversaliza las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en los niños Wayuu.

Para su desarrollo, la metodología empleada acoge una perspectiva cualitativa de Elsy Bonilla y Penélope Rodríguez (1997), quienes otorgan un papel fundamental a la indagación, teniendo como referente la compilación de información por medio de la lectura de documentos elaborados por diversos autores, sobre la temática determinada, y desde el enfoque hermenéutico, se toma como referente teórico a Paul Ricoeur, quien enuncia que el arco interpretativo es el paso que se da de la explicación, es decir, del análisis y de comprensión, el momento de la interpretación. Así, pues, se presenta la exploración, la interpretación y valoración de los elementos seleccionados para el dominio específico del objeto a observar por parte de quien investiga.



## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los Wayuu viven en comunidades llamadas rancherías donde habitan familias pertenecientes al mismo clan matrilineal, esto significa que la línea de descendencia directa es dada por la madre. Una de las características de los Wayuu es su organización clánica, estos se identifican con un nombre en común que generalmente es representado por un animal, ejemplo *Uriana* (tigre), *Jayariyuu* (perro), entre otros.

En las tradiciones culturales de los Wayuu, se encuentra la transmisión del saber de manera oral a través de refranes, cuentos, cantos, mitos, entre otros. Los niños de los cero años hasta los 7 años reciben este estímulo de oralidad por la participación activa de la comunidad adulta, donde cada miembro desempeña el rol que le corresponde: los abuelos, integran su conocimiento, experiencia con su hábitat y son protagonistas de una sucesión memorística de elementos orales; los padres, retoman lo aprendido de los abuelos, recrean, organizan y basados en el respeto complementan desde sus vivencias la armonía de su cultura; los niños vivencian la oralidad, el respeto por su cultura e interactúan en estas prácticas que son consideradas como parte de su existencia. Son estas acciones las que utilizan la oralidad como mediador de aprendizajes y enseñanzas para las nuevas generaciones.

Asimismo, el clan *Uriana* de la cultura Wayuu hay un notable reconocimiento del rol de la madre en la apropiación de la cultura y es que, es ella, quien inicia el estímulo de oralidad con el cuidado a los niños, esto mediado por el ámbito en el que viven y sus actividades diarias; a su vez, otros familiares como los tíos y abuelos, velan por la transmisión de elementos culturales mediante cantos y relatos que los niños y niñas adquieren desde el momento de su gestación. Aspectos relevantes que nos muestran la forma de pensar, de ver y entender de la comunidad del clan *Uriana*, porque es así, a través de lo cual las infancias aprenden normas, valores, labores cotidianas. Y donde asumen actitudes y comportamientos de acuerdo con los preceptos culturales en la formación integral de los niños y niñas (MEN, 2017).

En este sentido, el clan *Uriana* de la cultura Wayuu continúa dando muestra de su rol como comunidad indígena, demostrando su presencia a través de sus elementos orales como sujetos activos y de riqueza para nuestro patrimonio lingüístico en el Estado colombiano. Es así como esta investigación intenta explorar la oralidad como alcance de la educación en este pueblo indígena, la cual ha sido llamada etnoeducación por la política pública (Rojas Curieux, 2018), sin

entrar a abordar las posiciones existentes sobre la denominación y alcances de la misma, por ello, como investigadores pretendemos caracterizar las interacciones entre la oralidad del clan Uriana de la cultura Wayuu y la mediación en educación que reciben los niños de cero a 7 años, así:

En primer lugar, se hará una revisión de las políticas públicas en el marco de la educación para las infancias y para ello se tomará de referente el modelo educativo Anaa Akua'ípa (2009, p. 28) en la mediación pedagógica para los niños de cero a 7 años de la comunidad, posteriormente se abordará la influencia de los narrativas: relato, cuento, mitos y cantos experimentados por los niños para reconocer la influencia que tienen los actores en la educación con las infancias en el clan Uriana.

Partiendo de estas premisas, se determinan fuentes de conocimiento, como: la naturaleza, las prácticas culturales y las de la transmisión oral, de ahí la importancia de situar la atención en la oralidad como un elemento vivo que está circulando en los procesos de aprendizaje para las infancias al interior de la cultura de la comunidad y en el proyecto Anaa Akua'ípa, el Clan Uriana de la cultura Wayuu, ya que es a través de éste modelo como se introduce a las infancias en el mundo cultural de la etnoeducación y es desde allí de donde se configura, precisamente el acto educativo en una educación formal. Por ello, la pregunta que suscita la presente investigación es:

¿Cómo la oralidad presente en el contexto del Clan Uriana de la comunidad Wayuu influye en los procesos de enseñanza y aprendizaje del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ípa?

Es así como, se determinará el rol que la oralidad tiene en la comunidad y que permite ser determinante en la formación de los niños y niñas que están relacionados con sus prácticas culturales y que hacen parte de las diferentes formas de comprender la educación del clan Uriana de la comunidad Wayuu, así como las implicaciones que puedan surgir entre la teoría y la práctica de los elementos implícitos del modelo educativo Anaa Akua'ípa, relación que se tomará en cuenta como objeto a investigar.

## **OBJETIVO GENERAL**

Caracterizar las interacciones entre la oralidad del clan Uriana de la cultura Wayuu y el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa en la mediación pedagógica para los niños de cero a 7 años.

### **Objetivos específicos**

Identificar la influencia de las narrativas: relato, cuento, mitos y cantos experimentados por los niños que viven en el clan Uriana de la comunidad Wayuu a partir de actividades de aprendizaje cultural.

Realizar una caracterización del Modelo Anaa Akua'ipa ubicando la oralidad como un elemento de la mediación pedagógica en las infancias del clan Uriana de la comunidad Wayuu.

Reconocer la influencia que tienen los actores orales con las infancias en el clan Uriana de la comunidad Wayuu.

## **JUSTIFICACIÓN**

La oralidad en los criterios de formación y específicamente en una etnoeducación es un proceso en que se incluyen aspectos personales, culturales y sociales que se fundamenta en la condición humana de sujetos con derechos y deberes, es así que desde lo pluriétnico y multicultural que para los grupos étnicos en sus territorios permite que ejerzan su participación en el contenido de sus costumbres y prácticas culturales a partir de sus expresiones y tradiciones. Establecida como un derecho para que sea respetado a nivel social para cualquier grupo indígena y puedan desarrollar su identidad cultural, la oralidad comprende una lengua, unas tradiciones y elementos autóctonos que hacen de ella, los elementos valiosos para el fortalecimiento de una etnoeducación.

La tradición oral que se ha mantenido en el contexto del clan Uriana de la comunidad Wayuu y que es objeto de este estudio, es comprendida por medio de narrativas: relato, cuento, mitos y cantos, los cuales son empleados para la etnoducción de sus infancias, comprendidas desde los cero hasta los siete años, siendo éstas, las que asegurarán la continuidad de la mismas tradiciones en las siguientes generaciones, una responsabilidad asignada a la familia, quien a través de sus integrantes mantiene el control, los valores y sus réplicas para provocar su aceptación y valor de herencia.

El cuidado de la tradición oral también viene desarrollándose en el proyecto etnoeducativo Anaa Akua ípa en los donde su importancia es la transmisión de la misma para el fortalecimiento de su identidad, se introduce como un elemento de mediación pedagógica en las infancias a partir de su contexto de territorialidad con un enfoque vivencial que provoca en los niños el apego familiar, la aceptación y aprehensión de la palabra, la narración y el canto hacia todo lo que tenga que ver con su cultura Wayuu.

Un estudio investigativo a partir de estos elementos mencionados y que le son dados a las infancias del Clan Uriana, permite enriquecer el conocimiento de la etnoeducación para los niños y niñas en la educación preescolar, así como contribuir a animar las reflexiones de los etnoeducadores y licenciados en pedagogía infantil sobre la importancia de que en su práctica educativa y pedagógica se generen acciones individuales y colectivas para orientar su apropiación y conocimiento en los territorios e instituciones educativas que toman los elementos de la oralidad como conocimiento y así con ellos contribuir a fortalecer los espacios en los que están presentes las infancias indígenas, aspecto que nos lleva a comprender mejor este complejo problema en el cual se encuentran implícitos y explícitos concepciones e imaginarios cargados de significados y sentidos de la cultura Wayuu en el Clan Uriana, que de una forma u otra den cuenta de un proceso de aprendizaje en los niños y niñas, permitiendo así la caracterización de las formas de su enseñanza y aprendizaje en las infancias dentro el proyecto etnoeducativo Anaa Akua ípa, su influencia, sus vivencias, sus fines y el planteamiento de recomendaciones específicas acerca de las narraciones, relatos, cuentos, mitos y cantos específicos para las infancias como su implementación para el cumplimiento de un proceso de enseñanza aprendizaje.

La utilidad de este trabajo en el campo de la educación en las infancias será el reflejo de un conocimiento sobre las políticas de educación para las infancias, su currículo etnoeducativo y el reconocimiento de las infancias indígenas del Clan Uriana de la comunidad Wayuu, que serán un aporte al desempeño de los educadores y etnoeducadores desde el uso pertinente de los elementos de esta oralidad y hacia la contribución del mejoramiento de la calidad del servicio educativo.

Esta investigación aportará elementos relacionados con la tradición oral de las infancias Wayuu y más específicamente con las infancias del Clan Uriana y su proyecto etnoeducativo, lo cual servirá como aporte y reflexión sobre los propósitos y que orientan la oralidad en la etnoeducación de las niñas y niños y su incidencia en su desarrollo para beneficio de sus tradiciones culturales como base de su herencia e identidad. Esta búsqueda a nivel de la etnoeducación, permitirá identificar los elementos propios de la tradición oral que benefician a esta población infantil.

El análisis e interpretación de los elementos de la tradición oral, como el conocimiento de estas infancias indígenas dado desde la revisión documental y entrevistas a personas del clan Uriana, permitirán llegar a un conocimiento aproximado de la forma en cómo se concibe la educación para las infancias Wayuu, con un elemento de mediación como lo es la oralidad, para que se conozca su cultura y su relación con la etnoeducación.

Del mismo modo, evidenciar la influencia de los actores orales en la transmisión de los saberes a partir de las narrativas: relato, cuento, mitos y cantos, como medios fundamentales de la oralidad, es de allí que se hace necesario indagar por los aprendizajes, el contexto y la cosmovisión Wayuu, puesto que esta se encuentra mediada por las actividades de su cotidianidad, mediante la imitación de los niños a los adultos y de la repetición oral de los patrones de su cultura, por ello, la metodología utilizada para esta investigación parte de una recolección documental, así como un enfoque hermenéutico. En consecuencia, el proceso a seguir es el siguiente:

- Consulta de documentos entre ellos políticas, currículo, tradición cultural Wayuu para hallar: elementos propios de la oralidad para las infancias indígenas del Clan Uriana y procesos de enseñanza aprendizaje que desarrolla la comunidad.

- Análisis de la información recolectada por medio de entrevistas a dos personas de esta comunidad.
- Análisis de las lecturas y textos a partir de los RAE.
- Finalmente, a partir de los resultados, se establece un conjunto de características de los elementos propios de la oralidad para las infancias del Clan Uriana, criterios que serán utilizados como punto de referencia y como aporte a la caracterización del proyecto etnoeducativo Anaa Akua 'ipa

En este sentido, “comprender el proceso evolutivo del niño desde el momento de la gestación hasta los siete años de edad cuando ha adquirido identidad propia.” (Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu, 2009, p. 53), proporcionar información válida, útil y descriptiva para la responsabilidad de quienes están presentes en la enseñanza y aprendizaje de estas infancias para comprender sus elementos culturales, revisar el proceso educativo desde la etnoeducación para las infancias y su influencia en el desarrollo de los niños y niñas, por ello, a través de una búsqueda documental, así como desde una evaluación curricular desde el Modelo de Kemmis situado desde una perspectiva crítica, permitirá establecer reflexiones en torno a la descripción de situaciones y categorías que darán cuenta de la realidad etnoeducativa escolar en las infancias de este Clan Uriana.

Esta investigación que toma referentes de la etnoeducación para Colombia plantea una mirada de pertinencia para las infancias indígenas, y los etnoeducadores así como para los futuros licenciados en pedagogía infantil en un momento en el que las prácticas educativas y pedagógicas deben orientar su acción hacia la inclusión y la diversidad de nuestro territorio.

## MARCO CONTEXTUAL

El pueblo Wayuu, también llamado wayu, waiu, guajiro o uáira, habita en la península de La Guajira al norte de Colombia y al noroeste de Venezuela en el estado de Zulia, a la altura del mar Caribe. Este pueblo indígena se encuentra ubicado en los municipios de Barrancas, Distracción, Fonseca, Maicao, Uribía, Manaure y Riohacha; así mismo, hacen presencia en el Estado venezolano de Zulia.

Es importante señalar que los Wayuu no se distribuyen de manera uniforme en su territorio tradicional. La densidad de población en los alrededores de Nazareth (corregimiento de Uribia), es mayor que en las otras áreas de la península. Otras zonas de alta densidad de población Guajira están ubicadas en los alrededores de Uribia, la Serranía de Jala'ala y en las sabanas de Wopu'müin, en los municipios de Maicao y Manaure<sup>2</sup>. Los Wayuu son en su mayoría bilingües (hablan su dialecto y el español), aunque una fracción de ellos en la Media y Alta Guajira es monolingüe, es decir que solo habla su lengua indígena. Su idioma autóctono, de la familia lingüística Arawac, cuenta con el dialecto wayuunaiki "arribero".

Los procesos históricos del pueblo Wayuu han caracterizado una especial forma de vida, ligada a la naturaleza y al territorio los cuales tienen un alto valor significativo para la nación indígena. La comunidad Wayuu tiene un legado territorial por sus antepasados, donde la distribución de la población corresponde a un patrón de asentamiento que es disperso, se encuentran en conjuntos de viviendas cuyos habitantes están unidos por lazos de parentesco y residencia común (Martínez, 2015). La dinámica de poblamiento de este grupo étnico es matriarcal y se caracteriza por asentamientos basados en la ranchería y esta alberga unidades familiares de parientes maternos.

Esta es una comunidad considerada cultural y socialmente fuerte, que ha logrado articularse de manera exitosa a procesos regionales y nacionales en diversos ámbitos, sin dejar su quehacer tradicional ni evidenciar debilitamiento de su cultura (Ibíd, pág. 85). Dentro de la organización social Wayuu se encuentran los clanes que están definidos por la línea materna, los miembros del clan comparten la misma condición social. Existen diferentes clanes entre estos están:

---

<sup>2</sup> (Observatorio del Programa Presidencial de Derechos Humanos y DIH, 2010, p. 2)

“Epieyu, Uriana o Uliana, Iguana o Lipuana, Pushaina, Epinayu, Jusayu, Arpushana, Jarariyu, Wouriyu, Urariyu, Sapuana, Jinnu, Sijona, Pausayu, Uchayaru, Uriyu, Warpushana, Wormoriyu, Pipishana y Toctouyu. El mayor porcentaje de población se encuentra en los clanes Epieyu con el 20,8%, Uriana con el 17,1%, Lipuana con el 16,2%”. (Martínez, 2015).

En esta investigación se ubica en el contexto del Clan Uriana y para ello es importante conocer su origen e identidad cultural, por ello es importante aclarar que cada clan tiene un animal que lo representa y un significado. Por ejemplo, el clan Uriana está asociado al tigre y el gato, lo que significa “los de ojos sigilosos”, por ello son sus animales protectores y son utilizados para marcar el ganado, tatuarse la piel o plasmarlas en objetos como la cerámica. Estos símbolos fueron entregados a los wayúu por el pájaro Utta, quien los esculpió en la piedra de Aalasü, en Siapana. (Delgado Rodríguez & Mercado Epieyú, 2010).

Entre los elementos culturales como investigadores que abordaremos de la comunidad Wayuu y para este Clan Uriana están las narraciones, las cuales se basan en creencias y que se apoyan en metáforas del lenguaje cotidiano, como es una comunidad estrictamente oral<sup>3</sup>, como otros clanes de la culturas indígenas Wayuu, el recurso de la metáfora es un elemento primordial para transmitir conocimientos y resolver, de manera práctica, aspectos de su cotidianidad, así como lo hacen los pütchipü wayúu —expertos en la palabra<sup>4</sup> para resolver conflictos interclaniles. Su densidad de población en los alrededores de Nazareth (corregimiento de Uribia), por ejemplo, es mayor que en las otras áreas de la península. Otras zonas de alta densidad de población Guajira están ubicadas en los alrededores de Uribia, la Serranía de Jala'ala y en las sabanas de Wopu'müin, en los municipios de Maicao y Manaure.

---

<sup>3</sup> Aquí se habla de culturas orales, más no ágrafas, ya que ellas tienen grafía, pero de distinta índole a la fonética. Una prueba de ello es el complejo grafismo del arte rupestre, tanto que se puede constituir en un sistema de símbolos con referencia a cosmovisión. Para el caso del wayúu, se trata de un código de símbolos de clanes (ver Delgado Rodríguez & Mercado Epieyú, 2010).

<sup>4</sup> Recientemente el Comité Intergubernamental para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Unesco, reunido en Nairobi (Kenia), aprobó la inclusión en la Lista Representativa de Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad el “sistema normativo wayúu aplicado en la figura del palabrero (Pütchipü)”.



## MARCO REFERENCIAL

### Capítulo I

#### **Políticas en la educación infantil indígena**

En este capítulo se desarrollará el elemento que aborda la política pública en Colombia para las infancias y en especial las que atienden a las infancias indígenas, asimismo se tomará de referente el proyecto Anaa Akua'ipa que hace parte de la comunidad Wayuu y del Clan Uriana el cual será el referente de la etnoeducación en el contexto.

En la actualidad, millones de niños tienen vidas más seguras, saludables y plenas que hace un decenio, antes de que se aprobara la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989 y se celebrara la Cumbre Mundial en favor de la Infancia en 1990. Kofi A. Annan (2001), afirma que es importante “echar una mirada hacia el futuro y fijar metas concretas con plazos determinados, a fin de lograr nuestro principal objetivo en el próximo decenio: proteger y satisfacer los derechos de todos los niños y todas las mujeres”. Por consiguiente, los niños y niñas son concebidos como sujetos de derechos, únicos y singulares, diversos y dueños de su propio desarrollo, reconocidos por el Estado, la familia, la sociedad y la cultura, quienes serán los que garanticen su cuidado y protección para un sano desarrollo y una construcción de sociedad.

En la infancia, el cuidado físico y afectivo influye de manera decisiva y duradera en el desarrollo de las capacidades para aprender, más tarde, el tiempo será más largo y difícil, por ello los padres y/o cuidadores son quienes les ayudan a través de actividades a irse incorporando de manera integral a entornos en los que las experiencias de crecer y de aprender tienen una mirada educativa. Este alcance, se establece en el marco de la política pública en Colombia, mediante la estructura, el funcionamiento y el desarrollo de una educación hecha a partir de la formulación, implementación y reorganización (Adaptación) de normas y lineamientos únicamente desde acciones gubernamentales realizadas por las instituciones del Estado, básicamente en función de poder ejecutar planes, programas y proyectos curriculares que dan continuidad a un campo de acción tradicional en la construcción de política educativa para las infancias, la cual, a través de una mediación social, ha tratado de obtener una legitimidad marcada por un control que permitir

entender las metas y fines de la educación en las infancias y su influencia en su calidad, cobertura y proyección social.

A partir de estas razones, la educación formal descrita en la Ley 115 para la educación preescolar es dirigida hacia un planteamiento curricular estatal que guía y orienta la elaboración y desarrollo de programas curriculares para la educación en infancias, tanto en el sector público como en el privado. Una educación que vela por el desarrollo humano, entendida como un conjunto de condiciones que deben ser respondidas desde la salud, la nutrición, la educación, el desarrollo social y el desarrollo económico, en donde el Estado, la sociedad y la familia hacen presencia como promotores y veedores de su acción para que los niños y las niñas puedan vivir en plenitud sus expresiones, juegos, sentimientos de manera singular y colectiva. Garantizar una atención integral en la primera infancia es una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano de un país<sup>5</sup>.

#### **Objetivos específicos de la educación preescolar Artículo No.16, Ley 115 de 1994.**

Establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes (...) mediante:

- El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;
- El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;
- El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;
- La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;
- El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;
- La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;
- El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;

---

<sup>5</sup> Documento Conpes Social 109. 3 de diciembre de 2007

- El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento;
- La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio
- La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

Apropiados estos lineamientos generales de los procesos curriculares y los indicadores de logro para los distintos grados del nivel de educación preescolar, serán los que señale en Ministerio de Educación Nacional, de conformidad con lo establecido por la Ley 115 de 1994<sup>6</sup>.

De igual forma, el gobierno en el Plan de Desarrollo del 2011 crea la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia (Decreto 4875 de 2011), integrada por la Presidencia de la República, los ministerios de Salud y Protección Social, Educación Nacional, Cultura, el Departamento Nacional de Planeación, el Departamento Administrativo para la Prosperidad Social y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, su función: coordinar y armonizar las políticas, planes, programas y acciones necesarias para la ejecución de la atención integral a la Primera Infancia, un reto que avanza en la atención integral de manera sostenible, con un enfoque poblacional y territorial que permite entender las infancias desde la concepción y sus inherentes sociales y culturales para que los niños y niñas de nuestro país hasta los seis años sean atendidos de manera integral en todo lo que hace parte de su desarrollo, y constitucionalmente reconocer su condición pluriétnica y multicultural para promover el disfrute de “los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica” (Constitución política, tit.I, art.13).

Desde este marco Institucional, la Constitución Política de Colombia reconoce que como país pluriétnico y multicultural, oficializa las lenguas de los grupos étnicos en sus territorios, establece el derecho de los grupos étnicos con tradiciones lingüísticas propias a una educación bilingüe e institucionaliza la participación de las comunidades en la dirección y administración de la educación establecida como el derecho que tienen los niños y niñas a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural (Decreto 804 de 1995). Toda vez que la política pública

---

<sup>6</sup> Decreto 2247 de septiembre 11 de 1997

en primera infancia provee la atención educativa a sus grupos étnicos dentro del sistema educativo nacional, privilegiando el respeto y la supervivencia de su cultura, su lengua, sus tradiciones, sus fueros propios y autóctonos en unos principios establecidos.

### **Principios de la Etnoeducación, Artículo No.2. Decreto 804 de 1995**

- a) Integralidad, entendida como la concepción global que cada pueblo posee y que posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza;
- b) Diversidad lingüística, entendida como las formas de ver, concebir y construir el mundo que tienen los grupos étnicos, expresadas a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional en igualdad de condiciones;
- c) Autonomía, entendida como el derecho de los grupos étnicos para desarrollar sus procesos etnoeducativos;
- d) Participación comunitaria, entendida como la capacidad de los grupos étnicos para orientar, desarrollar y evaluar sus procesos etnoeducativos, ejerciendo su autonomía;
- e) Interculturalidad, entendida como la capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo;
- f) Flexibilidad, entendida como la construcción permanente de los procesos etnoeducativos, acordes con los valores culturales, necesidades y particularidades de los grupos étnicos;
- g) Progresividad, entendida como la dinámica de los procesos etnoeducativos generada por la investigación, que articulados coherentemente se consolidan y contribuyen al desarrollo del conocimiento,
- h) Solidaridad, entendida como la cohesión del grupo alrededor de sus vivencias que le permite fortalecerse y mantener su existencia, en relación con los demás grupos sociales.

De acuerdo con la Etnoeducación, se debe atender a las comunidades indígenas, negras y/o raizales (Ley 60 de 1993). Atención educativa en la que las estrategias pedagógicas acordes con su cultura, su lengua y sus tradiciones autóctonas permiten el respeto y continuidad de estas comunidades en nuestro país. En este sentido, la búsqueda de intereses y necesidades en los contextos locales como los de nuestras comunidades indígenas, hace que se propicien

experiencias significativas en torno a la atención integral de las infancias, aspectos que motivaron y se apoyaron dentro de la comunidad indígena Wayuu, como fue la creación de un proyecto pedagógico al interior de la misma, en el que parte de sus comités municipales tomó de referente la Etnoeducación para construir de manera colectiva y en ejercicio pedagógico reflexión y propio, lo que comunidad se representa como nación Wayuu, el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, en el que se convoca a los diferentes clanes que integran esta comunidad, entre ellos el clan Uriana y quienes realizaron de manera participativa un equilibrio entre su cultura y las otras culturas con quienes interactúa esta comunidad, proyecto que comprende:

- La concepción filosófica de vida de la Nación Wayuu, la forma de pensar, ver y entender el mundo, su cosmogónico, la relación hombre naturaleza y una lengua diferente.
- Un marco conceptual desde la ciencia universal que comprometa el aporte de las culturas indígenas y refleje los saberes y conocimientos que tienen como grupo étnico desde lo local hasta lo internacional en la medida de su reconocimiento y uso (conocimientos sobre la naturaleza, biodiversidad, plantas medicinales, control social interno, tecnologías alternativas, arte, música, danzas).
- Un marco contextual en el que se implemente, el concepto de cultura, lo que significa el conocimiento y la ciencia para nosotros para los Wayuu.

## **El proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa**

### **1-Formación y enseñanza tradicional Wayuu**

- El Wayuu como ser espiritual
- El Wayuu como ser Social: -- Sukua'ipa sujutu wayuu (valores formativos de la persona), Sujutujirawa Wayuu (valores colectivos o grupales)
- El Proceso de formación Wayuu en contextos interculturales
- Antecedentes legales y su contextualización en los procesos etnoeducativos Wayuu

### **2- La pedagogía Wayuu**

- Construcción del conocimiento
- Como aprende y enseña el Wayuu
- El pensamiento Wayuu en la práctica pedagógica

- El aprendizaje oral
- El aprendizaje en la lengua oral
- El aprendizaje oral y la lengua escrita
- Etapas de desarrollo Wayuu

### **3- Ciclos de aprendizaje Wayuu**

- kirajaa sulu'u waku'a'ipa (educación propia)
- Suttia ekirajawaa (inicio de la escolaridad)
- jüchecheria ekirajawaa (Fortalecimiento de la educación)
- Natüjaaka aa'u Wayuu mio'uyuupa es el cuarto ciclo de la educación Wayuu que corresponde a la etapa de la madurez.

### **4- Ciclos de aprendizaje y etapas del desarrollo wayuu**

### **5- Ejes temáticos del aprendizaje Wayuu: ejes temáticos transversales al proceso de aprendizaje desarrollado en ciclos.**

### **6- Desarrollo curricular en los procesos escolares Wayuu**

### **7- Procesos metodológicos de enseñanza y aprendizaje: educación propia**

Los procedimientos de aprendizaje: jükua'ipa atüjaa, El papel de la obediencia en la educación, La educación en la vida y la educación personalizada, La libertad como recurso, Ayudar a aprender o aprender haciendo, El conocimiento acumulativo y el aprendizaje gradual.

### **8- La investigación y el proceso de construcción y difusión del conocimiento**

### **9- El componente formativo constituye la vía de renovación y transformación de la práctica pedagógica del etnoeducador**

**10- Componente metodológico.** Implementación pedagógica del proyecto etnoeducativo, Proyectos etnoeducativos comunitarios

### **11- Componente comunitario**

**12- Componente administrativo:** estructura organizativa, asamblea de concertación, comisión pedagógica institucional, alianzas estratégicas, proceso de Administración y gestión educativa, calendario Escolar.

13- Bibliografía

La ley 115 ve la necesidad de la obligatoriedad de la vinculación de los niños y las niñas en las escuelas desde la atención en la primera infancia, dadas las preparaciones para la incorporación en la formación, pero es allí donde se establecen diferencias en las que la etnoeducación tiene un rol emancipador, pues la educación recibida por los niños wayuu en sus hogares marca tanto las pautas de crianza como las de una educación formal al interior de sus clanes, donde se crea vínculos afectivos fuertes con sus cuidadores, quienes son los que a su vez se encargan de generar las líneas educativas que parten de la observación y el ejemplo. Para las instituciones educativas tradicionales, en las primeras etapas de las infancias se desarrolla la etapa de dimensión social, espiritual, cognitiva y biológica, y esta formación es orientada por la institución, algo distinto sucede al interior del Clan Uriana de la comunidad Wayuu, es la familia y la comunidad quienes están a cargo de estas etapas, sin uniformes, horarios, pupitres y demás dispositivos de control dentro de la educación tradicional. Esto permite, al interior de la comunidad crea su identidad pedagógica por su proyecto Anna Akuai'pa, que constituye la base que los arraiga con etapa filial, es decir, la diversidad cultural.

## **Capítulo II.**

### **Etnoeducación desde el proyecto Anaa Akua'ipa**

Como se describió en el capítulo anterior la educación como proceso de formación permanente, personal, cultural y social, según se fundamenta en la Ley 115 toma a la persona desde su integralidad, su dignidad, sus derechos y sus deberes; asimismo y por constitución reconoce que Colombia siendo un país pluriétnico y multicultural, debe respetar y garantizar la atención educativa para toda su población y por ello, se articulan los procesos educativos de los grupos étnicos con el sistema educativo nacional a través de la etnoeducación.

En consecuencia, las orientaciones curriculares para una etnoeducación, siguiendo lo previsto en la Ley 115 de 1994 y en el Decreto 1860 del mismo año, se fundamentan en el valor cultural, social e histórico de los grupos indígenas y se estipula que el currículo será el producto de la participación de la comunidad educativa, sus autoridades y organizaciones tradicionales (Decreto 804 de 1995).

Partiendo de lo expuesto, y como base para la construcción del currículo en etnoeducación, la comunidad Wayuu crea su proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, en el cual

es participe toda su comunidad, distribuidas en clanes, entre ellos el Clan Uriana, en el cual se articula este proyecto desde un proceso de construcción social que responde a las necesidades particulares de esta comunidad indígena y considera que todo su componente cultural y territorial hacen parte de la formación integral del ser.

Es así como la etnoeducación de los niños y las niñas del proyecto Anaa Akua'ipa tiene en cuenta que ellos aprenden en cada una de las etapas de su desarrollo y su aprendizaje, por lo que se fundamenta en procesos de formación y en una educación en la vida, donde se aprende mediante el observar, imitar y manipular, acompañado de los consejos de los mayores. Aspectos relevantes en una educación para las infancias y que guardan relación con la educación preescolar (Ley 115 de 1994). Siendo importante especificar, que la educación preescolar tiene unos principios: integralidad, participación y lúdica y unos procesos curriculares que se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico pedagógicos y actividades que tienen en cuenta las dimensiones del desarrollo humano establecidas por ciclos y edades.

En el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, la educación inicia desde el mismo momento de la gestación y es acompañada por los familiares que viven con la madre y demás personas cercanas a su entorno para que así el niño y/o la niña desarrollen sus habilidades psicoafectivas, psicomotoras y cognitivas. En el proceso de enseñanza-aprendizaje se toma el juego para imitar los roles activos de la comunidad y fortalecer los valores; estas vivencias en comunidad luego son puestas en práctica, pero no son restringidas a tiempos, espacios o contenidos específicos, pues la enseñanza radica en una participación directa de los niños y niñas en todas las actividades de los mayores. Estos procesos de formación se discriminan teniendo en cuenta estas etapas del desarrollo Wayuu que se enuncian a continuación en el ciclo ekirajaa sulu'u waku'ipa:

Ale'eruiwa'ya: Gestación.

Jemeiwa: Nacimiento.

Jo'uiwa'aya: De cero a tres años:

- Atulayüli'iya: Etapa de la lactancia.
- Aikajüina: Se sienta.
- Alamajüina – Ansünajüina: Inicia el gateo.



- Ashawaajüina: Se sostiene solo.
- Akoyojaa: Iniciación del caminar.
- Kakuaina: Ya caminan.
- Kawatiraina: Ya corren.

Jintut nümaa Jintüi: De los tres hasta los siete años.

En el ciclo ekirajaa sulu'u wakua'ipa (desde su gestación hasta los 7 años), el niño y la niña deben ser atendidos preferiblemente por su familia cercana, dentro del contexto de la ranchería o comunidad, desempeñando las actividades propias de su etapa de aprendizaje, pero no aún en la escolaridad como lo tiene planteado la educación preescolar. Todo el proceso debe estar cimentado en el uso de la lengua materna, lo que hace que las vivencias de su contexto le permitan apropiarse vínculos afectivos y una estimulación adecuada al ciclo de su desarrollo.

### **Problemática de la Etnoeducación, proyecto Anaa Akua'ipa en las infancias**

Dentro del concepto de etnoeducación que comprende el proceso evolutivo de los niños y las niñas desde el momento de su gestación hasta los siete años de edad (ciclo ekirajaa sulu'u wakua'ipa), en donde se educa para adquirir conocimientos y habilidades específicas que se requieren en el Clan Uriana de la comunidad Wayuu, además de establecer unas orientaciones de cuidado por sus infantes, guían a los niños y las niñas por diferentes significados culturales que llevan imaginarios de las costumbres de la comunidad indígena, como lo es el contenido nocional de sus propios ritos, creencias y valores, aspectos con los que los cuidadores estimulan a los niños y con los cuales propenden el respeto y dignidad de la persona, la familia y el clan como grupo Wayuu; de esa manera, reconocen su contexto natural demarcado por el territorio en el que crecen y el cual van apropiando porque los identifica como Clan. Estos aspectos constituyen el componente pedagógico del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, una construcción del conocimiento Wayuu, que es transmitido de manera oral y vivencial, el cual se han difundido y promovido desde normativas internacionales como las locales.

En el contexto Colombiano a pesar del intento del Estado por establecer decretos reglamentarios que lo evidencien, promuevan y respeten, a través de la etnoeducación, no es entendido el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa y tampoco tenido en cuenta fuera del contexto territorial Wayuu y del Clan Uriana por las instituciones educativas que presten el

servicio de la educación preescolar y que atienda a niños menores de 6 años. Hoy en día es posible encontrar numerosas instituciones que presentan ausencia en su estructura curricular en el marco etnoeducativo, porque asumen que la educación para los infantes es por agrupación y que lo que hacen los niños en comunidades indígenas es estar con su familia; no obstante, ello denota que hay un profundo desconocimiento de otras formas o dinámicas de enseñar y aprender. Es de saber que en la educación preescolar que se encuentra globalmente institucionalizada y que está al margen de esas maneras indígenas de educar consideran que los conocimientos solo aprenden en el aula preescolar, es decir, es el lugar donde es posible estimular el desarrollo cognitivo.

A partir de esta situación, los niños de comunidades indígenas que por distintas razones (desplazamientos, desnutrición u otras) cuando requieren de una educación fuera de su contexto territorial y cultural, en este caso de su clan, deben obligatoriamente sintonizarse con rutinas escolares distintas, estar en jornadas escolares demarcadas por horarios y con materiales educativos poco didácticos a sus necesidades. Es decir, no se contempla la importancia de la etnoeducación fuera del contexto territorial y cultural de las infancias indígenas del Clan Uriana. Una razón, es que se generaliza en el país que solo es una la educación preescolar y que es la misma para todos los infantes, no dando cobertura y protección al derecho a la Etnoeducación. Así que no se cumple con compromisos colectivos; y, sin embargo, se deja a las infancias indígenas bajo la protección que suplen instituciones como el ICBF, asuntos indígenas y ONGs.

A partir de políticas y planes de gobierno en el año 2011 se crea la comisión para la Atención Integral de la Primera Infancia (Decreto 4875 de 2011), cuya función es coordinar y armonizar la ejecución de la atención integral a la primera infancia desde un enfoque poblacional y territorial para dar garantías sobre el cuidado y las interacciones que se establecen para los niños y niñas en los diversos entornos, reconociendo su integridad y dignidad humana. Esto ha generado compromisos, estrategias sociales e institucionales que han conducido a su implementación, pero cuando se trata de escolarización, aún se antepone una educación por agrupación en espacios definidos desde la institución pública y privada, con actividades representadas por el componente lúdico para desarrollar procesos de pensamiento y actividades tendientes a favorecer procesos motrices que luego se verán reflejados en técnicas escriturales, lectoras y matemáticas. Un efecto de ello es encasillar a los niños y niñas a rutinas carentes de creatividad, dinamismo, libertad y vivencias de su realidad, elementos que distan de ser

interlocutores con la formación etnoeducativa que formaliza la educación para las infancias desde la relación con su comunidad y las vivencias del entorno.

En efecto, al no poder valorar y aprovechar los componentes de la etnoeducación para una educación formal, y requiriendo su inclusión a contextos distintos a los de territorialidad indígena, la comunidad del Clan Uriana se organiza y cimienta sus propios principios y vínculos con proyectos etnoeducativos, creando procesos pedagógicos de aula-comunidad que logran actualizar y capacitar a los etnoeducadores (maestros) a través de experiencias significativas de su cultura y favorecer así la participación comunitaria en torno al proyecto Anaa Akua'ipa en donde se centra su conocimiento cultural de manera propia para el cuidado y preservación de su sociedad en la interacción con otros contextos distintos.

### **El proceso educativo Anaa Akua'ipa en la etnoeducación para las infancias**

El proceso educativo contempla por lo menos cuatro planos del saber:

**Influencia de la oralidad.** Con narraciones orales se guía a los niños y a las niñas por diferentes preceptos propios de la cultura Wayuu, hecho que determina la comprensión de infancias que desde las costumbres del Clan Uriana se tiene. Una muestra de ello son los cantos y narraciones que recrean acontecimientos de vital importancia para la comunidad, su cosmovisión, sus valores éticos y morales, entre otros, incluyendo a las infancias en la tradición que los adultos muestran como un sustento comportamental en los espacios de acción de cada individuo. Entonces, las narraciones (cuentos, mitos, leyendas), cantos y de más manifestaciones culturales son las herramientas que posibilitan los mecanismos de transmisión de conocimiento. Es por eso que la oralidad tiene una cargada de significado aprehensor de conocimientos desde una esfera que trastoca lo extra cotidiano de la etnoeducación, para ampliar caminos comunicadores diversos y más amplios frente en la etapa del desarrollo cognitivo de las infancias en el clan Uriana.

**Pedagogía y lenguaje oral.** Comprende las akuajalaa, historias, cuentos, mitos y relatos que narran la mitología Wayuu, dándole una explicación personal a la creación de sus rituales que complementan el diario vivir y enseñan a los niños y niñas su identidad para consolidar sus propias creencias y así, preservarlas. Su manifestación está dada desde las interpretaciones escénicas, lo que permite captar la atención de los infantes para identificarse como seres únicos, trazando de esta manera una línea comunicativa-pedagógica que lleva a los infantes hacia el manejo correcto de la lengua; los niños aprenden vocabulario, identifican expresiones y dichos

propios de sus familias. De esta manera ocurre también la preparación del etnoeducador, quien es miembro del Clan y quien debe hablar correctamente el wayuunaiki, por eso, se hace necesario escuchar a los viejos, porque en ellos está la esencia de ser Wayuu y, también, de la comunidad que busca siempre transmitir los mensajes que se conocen en el Clan y que funcionan en la vida del niño. (Quintero, 2007).

**Tradición oral.** Dentro de la cultura, su componente escritural no tiene relevancia en la educación para las infancias, porque lo exclusivo es la palabra hablada. Entonces la oralidad y el lenguaje wayuunaiki, cumplen un papel fundamental, ya que para el wayuu las palabras salen de las profundidades del espíritu, y cada palabra expresa el equilibrio como ser humano, por ello son ordenadas antes de ser pronunciadas a los niños (Ver anexo 3). Los cantos, la música y el folklor buscan explorar el poder expresivo y comunicativo de la palabra hablada, siempre anclado a sus vivencias cotidianas, así fortalece su atención, memoria y enriquecimiento de su vocabulario.

**Proceso de formación.** La oralidad crea vínculos afectivos con su cultura, percibiendo todo un saber desde la cosmogonía y concepción del ser, los cantos, historias y mitos son la realidad de su entorno, todos estos mediados por representaciones y juegos en los que la familia es quien propicia esta formación de cada individuo, lo que permite que los niños y las niñas sean entendidos como seres espirituales y sociales, porque a través de estas mediaciones se están formando valores individuales y grupales en un contexto común.

La familia para las infancias es la que los forja y el aula sería el hogar, crea vínculos familiares fuertes, dándole confianza al niño para afrontar sus realidades futuras y superar miedos presentes. Es decir, su formación consiste en la preparación para la vida, el buen vivir en comunidad y para ello es indispensable que se aprehenda a escuchar y respetar la naturaleza, a cuidar el equilibrio natural de las cosas y a vivir sanamente en comunidad.

### **Evaluación curricular**

El proceso de desarrollo curricular implica más que la acción de diseñar, planificar o modificar un programa para ser implementado en una institución educativa, es comprender qué es el currículo, lo que representa, la intención que persigue, las relaciones que tiene entre la escuela y la sociedad, la escolarización y el Estado como el direccionador de políticas que lo constituyen. Así, esta correspondencia, el currículo representa una concepción del individuo y de

la sociedad, por ello tiene una valoración que está vinculada con modalidad de éste: técnico, práctico o crítico, que incluido en un programa educativo permite evidenciar acciones en su conformación y desarrollo.

Entiéndase que un programa es una estrategia educativa que asume una institución para implementar su currículo, ahora bien, el Clan Uriana de la comunidad Wayuu en su organización indígena establece un proyecto etnoeducativo denominado Anaa Akua'ípa, este proyecto tiene la funcionalidad de un programa y aunque es distinto en aspectos de estrategia educativa para las infancias, esta investigación presenta su estructura curricular y realiza su evaluación desde un enfoque con criterios y parámetros específicos que se identifican con un modelo de evaluación a seguir.

Para un entendimiento del currículo desde la etnoeducación es necesario remitirse a su concepto:

### **El currículo**

El currículo es un concepto que está directamente relacionado con aspectos como: función social, económica y cultural (Niño Zafra, 2013:11), a su vez relacionado con formas de producción y reproducción del conocimiento en el entorno escolar. Así mismo se identifica con los tipos de discurso que se suscitan en el ámbito educativo, por ello existen planteamientos como el técnico-instrumental<sup>7</sup>, enunciando que la organización de todo lo que se debe enseñar y aprender en la escuela requiere ser planteado desde objetivos y taxonomías o por clasificación temáticas (contenidos) y dinámicas que marcan los ritmos de las clases o el mismo entorno escolar, creyendo que el currículo debe ser elaborado por expertos externos a la escuela.

Posteriormente, surgen reflexiones en torno a la forma de abordar y llegar al cumplimiento de los objetivos propuestos, es decir, interpretar, discutir y deliberar de forma adecuada sobre el qué y el cómo se logra lo propuesto. En efecto, esto da lugar al surgimiento de un currículo práctico, proveniente de un currículo con un enfoque hermenéutico- interpretativo, el cual se preocupa por el entendimiento y las reflexiones humanas en la producción de conocimiento<sup>8</sup>. Ahora bien, visto desde la acción reflexiva del maestro, concebido como un investigador y un crítico de su quehacer educativo, se puede brindar una visión mucho más

---

<sup>7</sup> Federick Taylor 1911.

<sup>8</sup> Schwab 1969 y Stenhouse 1991

crítica acerca de la naturaleza del currículo, pues no se determina únicamente a partir de la búsqueda aislada de significados, sino a través de la comprensión, la reflexión y conocimiento sobre su origen. En esta lógica y siguiendo planteamientos de Habermas en 1972 con su teoría crítica de la sociedad, surge el currículo crítico que atiende: las relaciones entre individuo-vida social, teoría-práctica y vida escolar.

### **La etnoeducación en el currículo**

A partir de una atención educativa para los grupos indígenas en Colombia la Ley 115 establece que la educación para los grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de colaboración colectiva, el cual se reglamenta en una política de Etnoeducación<sup>9</sup>. Sin embargo, en el tema del currículo una dificultad es que la etnoeducación no se expresa en los currículos. Por esa razón el Ministerio de Educación Nacional (MEN) elabora unos principios que son tomados por la comunidad Wayuu y mediante ellos construyen desde un colectivo su propio proyecto etnoeducativo denominado Anaa Akua'ipa y este es incorporado al Clan Uriana con el ánimo de que lo planteado se reflejara en los contenidos, métodos y procedimientos de enseñanza desde un modelo pedagógico propio. Es así que se hace relevante entender la concepción del desarrollo curricular que plantea el proyecto en lo correspondiente a las infancias.

### **Desarrollo curricular en los procesos escolares Wayuu**

Desde los planteamientos culturales que se han construido por los ancestros que han integrado la cultura Wayuu se encuentra la oralidad como una forma de manifestación propia del ser Wayuu y mediante ella se ha establecido y desarrollado los procesos y estrategias encaminadas a fomentar el dominio práctico de los aprendizajes. Esta concepción se enfoca en prácticas culturales y artísticas en diferentes modos de expresión, porque de allí se toman los referentes, las experiencias y manifestaciones para hacer conocimiento, que luego es explorado por las infancias en su etapa de desarrollo. Las prácticas orales miradas desde la concepción del

---

<sup>9</sup> Decreto 804 de 1995

desarrollo curricular, propician el diálogo del infante con su territorialidad y tradiciones que implican componentes culturales y sociales.

### **Evaluación del currículo del proyecto Anaa Akua'ípa**

La evaluación entendida como un proceso de análisis y diálogo que conlleva a establecer valoraciones y reflexiones compartidas de todos los que están implicados en la actividad evaluada<sup>10</sup>, permite determinar sobre una situación real con respecto a un sujeto, objeto, o proceso, criterios y parámetros como insumo para la toma de decisiones en cuanto limitación encontrada o para generar conocimiento. Lo que sugiere que el planteamiento sobre los diferentes modelos de evaluación de programas curriculares responda a existencia de las diferentes lógicas y principios educativos y en especial, de cómo está constituido el proyecto Anaa Akua'ípa. Siguiendo lo expuesto, los modelos clásicos, entre los cuales se encuentran:

**Modelo de evaluación por objetivos (Ralph Tyler, 1942).** Evaluación tradicional, realizada por un agente externo, busca determinar las experiencias educativas en función del conocimiento de los estudiantes mediante: medir, calificar y determinar los logros alcanzados.

**Modelo de evaluación a través de planificación educativa (Cronbach, 1963).** Evaluar es valorar el proceso y la descripción de los resultados. Cuando el programa se ha realizado, únicamente se evalúa para constatar sus resultados positivos y/o negativos.

**Modelo de evaluación formativa y sumativa (Scriven 1967).** La evaluación es el proceso de determinar el mérito o el valor de algo y las evaluaciones son el resultado de este proceso.

**Modelo de la evaluación para la toma de decisiones (Stufflebean, 1987).** Enfatiza sobre la obtención de información útil para controlar el programa curricular a partir de la valoración de metas y la toma de decisiones de forma racional, según las diferentes alternativas derivadas de la información.

**Modelo de evaluación desde la perspectiva crítica (Stephen Kemmis, 1998).** Tiene un enfoque cualitativo y posibilita el establecimiento de descripciones fruto de reflexiones e

---

<sup>10</sup> La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Miguel Santos Guerra. Ponencia presentada en XII jornada de enseñanza con gitanos. Madrid 5,6,7 y 8 de septiembre de 1993.

interpretaciones en torno al desarrollo de procesos que conllevan a establecer situaciones críticas a través de la interacción social.

Ahora bien, para evaluar la concepción del desarrollo curricular del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa en el contexto del Clan Uriana y siguiendo el enfoque del mismo, se considera que el modelo de Stephen Kemmis es el más acorde porque recoge información y argumentos desde un enfoque hermenéutico-interpretativo. Por consiguiente, el autor plantea “Siete principios para evaluar un programa de desarrollo curricular” (1997):

**1- El principio de racionalidad razonable.** Las verdades que constituyen el proyecto, las cuales están ubicadas en el contexto social e histórico.

**-Mirada crítica:** la construcción del currículo parte de una construcción social que responde a necesidades específicas de la cultura Wayuu: territorio, autonomía, cultura, tradiciones, usos y costumbres para la formación integral del ser.

Sus prácticas pedagógicas radican en la práctica de la expresión oral, proyectada a la imaginación, flexibilidad, confianza y seguridad del uso de la lengua materna, lo que genera confianza en los niños y niñas, aprendizajes y relaciones con sus pares y adultos. No hay escritura en la etapa del desarrollo de las infancias comprendidas desde la gestación hasta los 7 años.

**-Puntos de controversia:** En la educación para las infancias Wayuu, solo se toma la oralidad para que los niños logren aprendizajes y socialicen en su mismo contexto, pero el contexto externo al de su territorialidad también debe ser conocido, pues las infancias tienen necesidades de expresión con otras culturas y esto no se contempla en el Clan porque solo quiere perpetuar su cultura.

**-Mirada evaluativa:** Aquí sería importante que se tuviera la opción de que las infancias pudieran tomar elementos de otros contextos que le contribuyeran a situarse en un mundo evolucionado por herramientas que potenciaran su etapa de desarrollo (adiestrar su motricidad, fortalecer su expresión corporal con otros ritmos y juego, etc.)

**2- El principio de autonomía y responsabilidad.** Encaminado a incluir todos los participantes del proyecto como responsables de sus avances o limitaciones.



-Reflexión sobre el rol y compromiso (individual y grupal): Dentro de la cultura wayuu los roles se encuentran determinados por géneros y por las diversas actividades que se realizan, y estas son las que posibilitan la elección de diversas actuaciones en la comunidad. De allí que las vivencias y prácticas pedagógicas sean los principios fundamentales de la educación Wayuu, y estas se basan en la participación directa del niño en las actividades que realizan los mayores. A su vez estas se conciben como un proceso formativo en la vida y se desarrollan básicamente en la niñez, a través de la laboriosidad, y el fortalecimiento del trabajo en equipo.

-La realidad y los resultados formativos y transformadores: Los actores en el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ípa es toda la comunidad, claro está que el papel fundamental está a cargo de los padres y familiares cercanos del niño o niña; además, dicho proceso se desarrolla en el contexto de la ranchería o comunidad y se realizan actividades que son propias de su etapa de aprendizaje que es un primer momento de observación e imitación mediante el juego.

**3- El principio de autointerés de la comunidad:** Dentro de los intereses de la comunidad se encuentra el formar en los niños y niñas la identidad, autonomía, territorialidad, entre otros. Y estos se encierran por valores individuales, colectivos y la cosmovisión del Wayuu en cada uno de estos elementos. De allí que en las infancias se determine la oralidad como elemento didáctico fundamental para la adquisición de conocimientos, bien sea por medio de mitos, cantos y demás expresiones. Así se contribuye a la formación en cada uno de los espacios que rodean a los niños y niñas (aula-comunidad), a través de las actividades cotidianas como el pastoreo, el tejer, el cultivar la tierra, entre otras. Y es así como se fortalece en los niños la oralidad y el uso del Wayunaiki y esto transmite fundamentos de responsabilidad, dignidad, obediencia y respeto.

Por su parte la narración de los mitos les permite a los niños y niñas Wayuu conocer su cosmogonía, y el porqué de los oficios que ellos realizan. A su vez los cantos permiten la construcción y fortalecimiento de la identidad cultural. Sumado a ello, el interés primordial es el de conservar su cultura como una visión de vida que aún tiene mucho por decir y enseñar a otras culturas.

**4- El principio de la pluralidad del sistema de valores:** El proyecto Anaa Akua'ípa se construyó en una mesa técnica departamental de la Guajira, con los líderes de cada uno de los clanes de la comunidad Wayuu. Este proyecto etnoeducativo coincide en que:

“El conocimiento es acumulativo y gradual, ya que al niño se le orienta para que poco a poco aprenda a ejecutar las labores que van a ocupar su vida. El posicionamiento del conocimiento se inicia con observaciones [...], luego vienen las experiencias y su reflexión, las descripciones y explicaciones orales (p.70).

Se marca radicalmente el interés porque el niño o niña comprenda su quehacer, el cual va a realizar durante el resto de su vida, es decir, se busca que el infante se prepare para la vida. Así, pues, la observación y la imitación es una estrategia, se puede decir que se evalúa la efectividad con la que el niño o niña realiza la tarea, si queda o no bien hecha y de ese modo va mejorando su técnica o saber.

No hay temáticas claras que en el marco de la primera infancia se establezcan como una ruta de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, con la oralidad se espera que el niño aprehenda los elementos significativos de su cultura, su moral, comportamientos, prácticas y demás. Asimismo, no van a un lugar de educación formal, como la escuela, sino que este espacio es asumido desde el hogar, especialmente es la madre la encargada de educar al infante.

**5-Principio de comunidad autocrítica:** el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa tiene unas orientaciones que se van evaluando por la comunidad misma y que se van alimentando conforme se va poniendo en práctica. Por eso mismo es un proyecto y no un modelo, lo que supone que de antemano está expuesto al dinamismo de las acciones educativas que se den en la comunidad. También, el MEN solo garantiza el derecho a la etnoeducación, pero ello no implica que se evalúe en sus prácticas, solo como aplicación o cumplimiento de la norma. Se espera, de ese modo, que sean los pueblos mismos quienes se determinen; así mismo, el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa “tendrá una revisión comunitaria de su impacto, que se dará de manera permanente, para ajustarlo a las necesidades comunitarias; sobre todo en la aplicación del modelo etnoeducativo” (p.82). Elemento que se hace necesario para verificar la influencia y efectividad del mismo en la comunidad.

“Para la aplicación del modelo etnoeducativo se requiere del entrenamiento permanente de los etnoeducadores porque esto implica un cambio en la práctica pedagógica convencional que se venía dando en los centros etnoeducativos” (p.78). Ya que la implementación del proyecto requiere del análisis de las prácticas pedagógicas propuestas desde la comunidad wayuu y del análisis a las mismas, para evidenciar los cambios que estas requieren.

Por otra parte la implementación del proyecto requiere de un dominio de la lengua Wayuunaiki, elemento que imposibilita el acceso al proyecto para los etnoeducadores que no la manejan. A su vez existe un limitante para los educadores en primera infancia, ya que dicho proyecto no permite la atención de los mismos por lo que dicha atención está centrada en la familia.

**6- Principio de propiedad en la producción y distribución de información:** el proyecto tiene un componente comunitario que fundamenta el sistema de organización social y cultural de la comunidad Wayuu, ya que es la comunidad la que, a través de la participación, articula y concreta los fines y objetivos del proyecto. Se puede afirmar que:

“Como portadora de los saberes y conocimientos en los pueblos indígenas, es la llamada a orientar los criterios de sentido, significado y direccionalidad de los procesos etnoeducativos; es aquí donde radica la importancia de su participación, en todas y cada una de las etapas de construcción e implementación del Anaa akua’ipa”.(p.81).

De allí la importancia que tiene la comunidad en la influencia e implementación del proyecto etnoeducativo, puesto que es ella la responsable de lo que se permite en el proyecto etnoeducativo para la comunidad Wayuu.

“Por su parte la implementación de talleres y encuentros, donde participan el Ministerio de Educación Nacional, la Secretaria de Educación Departamental, la Secretaria de Educación Municipal, las Asociaciones Indígenas y los Etnoeducadores. Permiten la sensibilización a la comunidad educativa para que ella se comprometa a participar en la aplicación y desarrollo del proyecto”. (p.78).

Esto con el fin de dar a conocer lo acordado, en la implementación y ejecución que deben darle las escuelas y comunidad al proyecto Anaa Akua ´ipa, así como la garantía de que se cumple con los requerimientos normativos.

**7- El principio de idoneidad:** el proyecto responde a las necesidades de la comunidad, ya que hay una implementación de la oralidad en la primera infancia, para preservar la identidad cultural. Elemento pedagógico clave para la comunidad Wayuu, como ya se había descrito anteriormente. “Así mismo contribuye al mejoramiento de la calidad de la educación de la

comunidad Wayuu, de acuerdo con la pedagogía propia que orienta los procesos etnoeducativos” (p. 41), ya que en él se evidencian cada una de las etapas del desarrollo y aprendizaje de los niños(as). Por lo que la educación de los Wayuu se fundamenta en procesos personalizados y en una educación en la vida donde se aprende a través de la observación, la imitación y la experiencia vivida, elementos que permiten que el conocimiento sea transmitido y compartido socialmente.

### **Capítulo III**

#### **Las infancias en la tradición oral del clan Uriana Wayuu**

En este capítulo abordaremos las infancias clan Uriana Wayuu, reconociendo que desde el momento de la gestación hasta los siete años son concebidas por la comunidad como infancias y es durante el proceso de la gestación que los padres inician a hablarle a la criatura con cariño y están pendientes de sus movimientos y luego de que nace inicia su apego a la madre, y en las otras etapas de su desarrollo, la familia le va propiciando un territorio rico en cultura y tradiciones para el fortalecimiento de sus valores y aprendizajes.

Según las pautas de crianza del Clan Uriana de la cultura Wayuu y la postura de Amodio y Pérez (2006, p.23), quien considera “ que el crecimiento de los niños y niñas Wayuu está marcado por varias etapas, siendo la más importante la que separa el mundo de los niños del de los adultos, preparada por un periodo de progresiva responsabilidad del niño, en los trabajos masculinos, y de la niña, en las labores caseras”, éstas hacen parte de un proceso de aprendizaje progresivo, en el cual al niño o niña se le van asignando responsabilidades dependiendo del desenvolvimiento afectivo y del carácter que los pequeños desarrollen en su contexto, con el propósito de que adquieran autonomía, pero este disminuye gradualmente cuando a los niños y a las niñas le es posible desarrollar actividades exitosamente en su entorno natural y social, experiencias que le permiten a las infancias adquirir nociones y conocimientos sobre sus labores y comportamientos.

Asimismo, el juego se integra como parte de las infancias del Clan Uriana de la cultura Wayuu, pues éste no solo funciona como un modo de entretenimiento, presenta conocimientos que son aporte a la socialización y el aprendizaje de su cultura y tradiciones, es así como, “los niños

pequeños cantan por su cuenta o juegan con los animales del corral (...), las niñas utilizan a menudo el chinchorro para jugar con trapitos o muñecas” (Ibid. p. 31), de acuerdo a lo expuesto, en estos juegos las infancias reviven las labores cotidianas de sus padres y familiares, de manera que las niñas con sus muñecas de barro recrean actividades domésticas y en el caso de los niños, juegan a cazar y muchas veces a capturar iguanas con el propósito de generar aprendizaje por analogías, es decir, que el niño o niña aprende simulando en el juego situaciones de la vida cotidiana dadas en los adultos, asimismo, lo afirma la entrevistada Mireya Manrique (P16E1) cuando se le pregunta por los elementos con los que le enseñan a los niños estas actividades, y dice: *“ejemplo el juego del barro, la wayunker le decimos wayunker a los juguetes la muñeca, el carrito, todo lo que es juguete le decimos wayunker. La wayunker, que es la muñeca de barro, uno se pone a hablarle allí y está el que habla y pastorea”* (...). Entonces, el juego funciona como un momento de aprendizaje donde se dan a conocer labores, valores, conductas y se fortalece el lenguaje, se trabaja la oralidad como elemento de interacción con su cultura. Es así como el aprendizaje en estas infancias es sociocultural, pues es en la medida en que el niño y la niña se relacionan con su entorno y su entramado de significados culturales, es cuando comienza su afectividad con su cultura y sus tradiciones.

Sumado a ello y como aporte significativo se encuentran los cantos, los cuales están cargados de significado en sus mensajes, símbolos e imaginarios, es decir, contribuyen al proceso de socialización de su cultura, por ejemplo, dentro de los cantos que se tienen para los niños y niñas, están los cantos de arrullo, como el Putunkaa Serruma, el cual simboliza mediante un pájaro blanco a un bebé, por medio del cual la mamá le dice al niño que tiene que ser juicioso hacer caso y dormir. De allí la importancia de estos como lo señala Mejía (2018) (P9E2): (...) *“para nosotros es de suma importancia los mitos y los cantos porque a través de ellos se rescatan nuestros valores culturales y se preservan donde quiera que estemos”*. Por otro lado, la palabra cantada (jayeichi) es fundamental para los Wayuu, ya que por medio de los cantos tradicionales se expresa el ser Wayuu.

Otro elemento de gran valor en el uso de la oralidad son los relatos míticos, leyendas, narraciones y cuentos que contribuyen a la formación moral y conductual del niño y niña, además de fortalecer los lazos de identidad con su comunidad, puesto que desde allí le son transmitidos todos los elementos de la tradición cultural de su comunidad.

Es de resaltar que según los relatos expuestos, la principal intención es la de formar en valores, como se expresa a continuación: *“porque ellos se recogen, se portan juiciosos, ellos se dedican a esto, a lo que uno les dice, ellos lo repiten y lo que ellos uno les va diciendo, ellos lo hacen, porque ya a ellos les queda eso en la mente”*. (Ibid. P9E2), aquí el niño o niña se “recoge”, pero no como un simple proceso de acumulación, aquí lo que se guarda en la memoria o en el corazón son los recuerdos y encuentra su lugar en el mundo de las acciones, pues lo aprendido condiciona el actuar de los niños y las niñas en su comunidad.

Para hacer evidente cómo la oralidad media o permea los procesos de enseñanza-aprendizaje en la comunidad Wayuu y específicamente en el clan Uriana, se van a tomar algunos relatos que Hilario Chacín (2016), un nativo de la comunidad, quien nos comunica en su libro *Asombros del pueblo Wayuu* (Ver anexo 18), lo siguiente:

#### **Püloui, lo agreste de la vida y la mujer Wayuu.**

En la mitología wayuu Püloui es reconocida como la muerte, la sequía, la oscuridad y es símbolo de castigo. A través de cuento o relato, se narra a los niños y niñas que Püloui es quien simboliza la hostilidad, la severidad del medio natural, pues es considerada por sí misma como perjudicial, ya que contamina los lugares que frecuenta y estos se convierten en lugares de enfermedades mortales. Con este mito se busca en los niños y niñas la advertencia de los peligros que se tienen de ciertos lugares que pueden ser perjudiciales, por la aparición de la misma. Formando con ello el respeto a lugares y peligros que pueden existir, además de demarcarlos. En pocas palabras, con relatos de este tipo se busca que el niño aprenda a ser prudente.

#### **Wanetu'unai, el guardián.**

Wanetu'unai es uno de los personajes fantásticos que convive con la comunidad Wayuu y que es representativo para el clan Uriana, es un ser sobrenatural que hace las veces de emisario de Püloui.

Este relato o leyenda es transmitido oralmente en las infancias porque da a conocer los sitios y elementos sagrados de la comunidad, lo que permite que los niños y niñas del Clan los reconozcan y con ellos comprendan el cuidado que se debe tener por estos y guarde un profundo respeto y cuidado por la naturaleza, dado que de no ser así, Wanetu'unai, como guardián se verá en la obligación de reprender.

### **Jepira, un después de la vida.**

Jepira, representa para los Wayuu un lugar sagrado e idealizado de transición en el que las almas o espíritus de los muertos habitan; allí se encuentra una imagen de la sociedad en la que vivían, pues se mantiene la organización social, en cuanto a elementos sociales, políticos y económicos, entre otros. Con este mito se resalta por medio de la tradición oral por la muerte, como una reflexión en cuanto al presente y futuro del Wayuu, una reflexión que le permite visualizarse en el Jepira, además porque condicionar el actuar conforme a los requerimientos de la comunidad en pro del cuidado de sí y de cada uno de los otros, incluyendo animales y la naturaleza.

La oralidad se fortalece desde la cotidianidad de los quehaceres y es suministrado por sus padres y allegados; este elemento es tan importante que exige la existencia de un oficio de palabrero, pues ha sido necesario en la transmisión del conocimiento y de las formas de vida, así lo afirma Mejía (2009) *“la oralidad como factor interno, es importante en la cultura Wayuu, ya que permite relacionarse de una manera especial con lo sagrado y lo material”*, se constituye en el principal mediador de saberes culturales para ser apropiada por sus infancias.

Estos elementos propios de la oralidad son transmitidos por los padres y demás familiares, quienes han establecido que son la fuente de la enseñanza y el aprendizaje que necesitan sus infancias, por ello, los infantes no van a la escuela (lugar formal) sino que es la familia y su territorio quienes se encargan de facilitar el proceso de formación y de desarrollo de los niños y las niñas. Sumado a lo expuesto, existe el proyecto etnoeducativo Anaa Akua ípa en donde se toma la oralidad para fundamentar el intercambio cultural, constituyéndose en el eje transversal para la formación en valores y construcción del conocimiento en las infancias, este proyecto es trabajado por un etnoeducador de la misma comunidad y que está en el interior del territorio del Clan Uriana, su propósito está dado desde la mediación de la participación directa del niño en todas las actividades de los mayores y contribuir a la configuración de significados de mundo en las infancias, cargados de sentido al estar directamente relacionados con las tradiciones del Clan.

Con todo lo anterior se puede resaltar que la tradición oral para la infancias en este Clan tienen la intención de formar en valores, habilidades psicoafectivas, psicomotoras y cognitivas, es decir que las infancias aprendan a pensar lo que hace y dicen, configurando una base de

conocimientos respecto al mundo Wayuu del Clan Uriana y que le serán de ayuda en el desarrollo de toda su vida, de manera que la educación de las infancias en este Clan Uriana sea una etapa crucial para el infante y así se incorpore a la vida social de su Clan.

## MARCO METODOLÓGICO

Para el propósito de esta investigación se establece una metodología cualitativa, según lo afirma Bonilla y Rodríguez (1997, p. 47): “la principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto”. Esto permite hacer una aproximación global de las situaciones sociales para describirlas de manera inductiva.

Partiendo del interés en el que se enmarcan las políticas educativas y teniendo en cuenta el tema de esta investigación se hace necesario tomar el método documental como la dirección de los contenidos, el cual es entendido como un “proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema” (Morales, 2003, p. 2) y, de hecho, tiene la particularidad de utilizar como una fuente primaria de insumos documentos escritos en sus diferentes formas: documentos impresos, electrónicos y/o audiovisuales de ser requeridos. La investigación no se agota en un resumen de textos, consiste precisamente en la construcción de conocimiento a partir de la consulta de los mismos.

Al ser el objeto de conocimiento de este enfoque los elementos de una cultura en el referente de lo que es la tradición oral, se hace relevante investigar los elementos que la conforman para las infancias con el fin de establecer la profundidad y la criticidad que puede surgir en esta investigación.

Ubicado en la metodología de investigación cualitativa en el enfoque hermenéutico, así pues, dadas las condiciones de la revisión documental es necesario que desde la hermenéutica como “la interpretación de un texto singular o de un conjunto de signos susceptible de ser considerado como un texto.” (Ricoeur, 1990, p. 11), su estudio permitirá entender el sentido de



el “verdadero destino de la lectura” o la restitución a la comunicación viva, lo cual significa que es el momento en el que el lector logra “articular un discurso nuevo al discurso del texto”.

Es significativa la importancia que tiene el enfoque hermenéutico-interpretativo a través del cual dio el sustento para justificar elementos interpretativos frente al Clan Uriana de la cultura Wayuu y los elementos de la tradición oral presente en la formación de sus infancias.

Asimismo se toman como técnicas de recolección de información entrevistas profundas, cuyo propósito es el de indagar por la oralidad, las infancias y la cultura que consisten en que [...] sigue el modelo de plática entre iguales, “encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y los informantes” (Taylor y Bogdan, 1994: 101). De manera que de lo que se trata es de que los entrevistados conversen con el investigador, establezcan un diálogo que colinda con la cotidianidad y desde allí, se pueda extraer información sobre su realidad social y cultural del contexto del entrevistado, extrayendo información que contribuya al propósito de la investigación que se presenta aquí. Así, también, para los fines de la revisión documentada se realizaron Resúmenes Analíticos Especializados (RAE) con el fin de condensar información pertinente a la oralidad como mediador pedagógico en los procesos etnoeducativos del clan Uriana.

Es así como la investigación se centran los resultados y usos de los mismos, en la información que sirve para entender los aportes que la tradición oral tiene en la formación de las infancias del Clan Uriana y como sus elementos de oralidad siendo objeto de la investigación contribuyen al mejoramiento y la calidad de la formación de los infantes de esta comunidad.

## **SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN**

La presente investigación se realizó a partir de la concepción de infancias en el Clan Uriana de la comunidad Wayuu las cuales son comprendidas desde el momento de la gestación hasta los siete años. La muestra no fue probabilística debido a que se realizó de manera intencionada buscando recoger la información más adecuada para desarrollar la investigación; así, “[l]as muestras no probabilísticas, las cuales llamamos también muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario. Aun así éstas se utilizan en muchas

investigaciones y a partir de ellas se hacen inferencias sobre la población” (Hernández Sampieri & otros 1997: 231).

La selección de esta población se hace desde una consulta documental y se realizó teniendo en cuenta que las infancias indígenas en especial las del Clan Uriana, para las cuales están dispuestas unas políticas de entoeducación por parte del Estado; así como dentro del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa fundamentan su educación en la tradición oral, elemento que permite que los niños y niñas desarrollen habilidades y afiancen su identidad.

## **TÉCNICAS Y RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Para la recolección de la información, se realizó la técnica de la entrevista en profundidad, en donde la conversación y el diálogo permiten hacer una apertura a la entrevista superando la informalidad para avanzar ciertos niveles de profundidad, resaltando que el sentido de la entrevista es dirigido por el investigador.

Se diseñó una guía que indicó algunos puntos básicos a tratar mediante preguntas básicas que llevaran a entrevistador y al entrevistado esta consiste en una plática o conversación cotidiana que permite extraer información sobre la oralidad dentro del clan Uriana de la comunidad Wayuu. (Anexo 23)

Asimismo, para esta investigación se realiza 36 Resúmenes Analíticos Especializados (RAE), el cual procura consolidar información contenida en textos y estudios relacionados con los temas de investigación, de manera que “facilite la aprehensión, comprensión y análisis del material en cuestión” (Torres, 1996). Es también necesario que el RAE sea claro y muy concreto, además de conservar intactos la mayor parte de los contenidos extraídos. (Anexo 32)

De modo que, se recurre a esta técnica de análisis con el fin de hacer un rastreo de políticas públicas educativas y etnoeducativas en lo que involucra a las infancias wayuu; también, se analizan textos relacionados con la oralidad en la tradición Wayuu, se parte del referente teórico del proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa; y se hace una indagación de sus mitos, relatos, canciones, entre otros, que nos permiten hacernos un panorama general de sus creencias, costumbres y cosmovisión.

## ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DOCUMENTAL

En el análisis de información se tomó como referente el método Destilar la información de Fernando Vásquez, el cual se desarrolla a través de varias etapas con el fin de dar un manejo adecuado a la información. Al tener los textos de las entrevistas codificados, se clasificaron las respuestas, se seleccionaron los descriptores, se diseñaron los campos semánticos y se establecieron las primeras categorías. (Anexo 25).

Etapas de destilar la información.

1. Elaboración del texto – base para el análisis.
2. Clasificación del texto a partir del criterio.
3. Selección en el texto de los párrafos que cumplan con la pertinencia y tengan relación directa con el criterio analizar.
4. Selección o recorte de los textos resultantes, de los apartados pertinentes relacionados con el criterio.
5. Nuevo tamizaje de recortes. Encontrando las relaciones o los predicados del primer término.
6. Listado y mezcla de los descriptores. Unión de los términos afines tomando como eje la etapa anterior
7. Tejer relaciones y buscar unas incipientes categorías
8. Recuperar la información base
9. Redacción del texto.

En la revisión documental se realizaron distintos RAE, los cuales son entendidos como una técnica de condensación de información que permite la aprehensión, comprensión y análisis de los textos indagados. (Anexo 32) Para esta revisión se clasificaron los documentos así:

Se dispusieron de las políticas públicas educativas colombianas tales como la Ley general de Educación 115 de 1994 de donde se tomaron las normas que determinan la educación

preescolar en el país; Decreto 4875 de 2011 se tuvieron en cuenta las instancias desde las cuales se garantiza la protección a las primeras infancias; en la Constitución política colombiana se notó el carácter pluriétnico de la nación; en el Decreto 804 de 1995 se rescatan los principios de la etnoeducación; y, también, en la Ley 60 de 1993, se toma la etnoeducación como un derecho que se le debe garantizar a las negritudes e indígenas.

Por otro lado, se analiza el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa y de allí se extraen los elementos pedagógicos principales de la comunidad Wayuu, los ciclos de aprendizaje y las etapas, su visión de infancias. Asimismo, se recurrió al texto de Stephen Kemmis que nos plantearan un panorama general sobre el currículo, además de una línea histórica de sus vertientes y prestará especial atención al análisis crítico del currículo, evidente en *El currículum: Más allá de una teoría de la reproducción*.

En cuanto a los aspectos culturales de la comunidad wayuu se tuvieron en cuenta las apreciaciones que la Unesco ha realizado en el marco de la educación para infancias indígenas; también, se toman elementos significativos en la tesis de pregrado de Mery Mejía titulada: *La educación de la infancia Wayuu a través de los relatos míticos de su cultura*, de allí se nutre la reflexión con los análisis de la oralidad y el reconocimiento de las infancias. Así mismo, se toman como base para la comprensión de la educación wayuu y sus prácticas pedagógicas en base al texto *Las pautas de crianza del pueblo wayuu de Venezuela* de Emanuele Amodio y Luis Adolfo Pérez.

También, para la comprensión de algunos relatos y mitos de la comunidad Wayuu, se acudió a un nativo, a saber, Hilario Chacín; de este autor, quien a su vez apoya sus relatos en los testimonios orales de las personas de su comunidad, expone en su libro *Asombros del Pueblo Wayuu* (2016). De este texto se extraen tres relatos que a consideración propia permiten ver cómo los mitos tienen la intención de formar en valores humanos en pro de hacer posible la convivencia con los otros, los relatos son sobre la Püloui, el Waneetu'unai y el Jepira.

## MÉTODO PARA ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

Para realizar el análisis de la información se tomó como referencia a Glassey y Strauss (1965) citados por Vallés (2003), quienes en su texto “The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis” se explican los pasos del método a emplear para realizar el proceso de análisis de la información y de acuerdo con el objetivo de la investigación dirigidos a realizar, es pertinente el método el cual se explicará a continuación:

1. Comparación de incidentes: hace referencia a la revisión de los datos recogidos en las entrevistas para hallar la información disponible e identificar los códigos comunes. El resultado son los campos semánticos de cada categoría de análisis.
2. Integración de categorías: Se integran las categorías de acuerdo a sus propiedades y dimensiones.

**Tabla 1.** *Método de Comparación Constante*

CATEGORIAS	COMPARACIÓN ENTRE CATEGORIAS	RELACIÓN CON LA PREGUNTA, OBJETIVOS Y MARCO TEÓRICO	RESULTADOS INICIALES
<b>Etnoeducación:</b> educación para las etnias.	La etnoeducación, desde la legislación, se entiende como la educación para las etnias, teniendo presente sus rasgos culturales y territoriales. El proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa entiende esta misma pedagogía como el mecanismo por el cual se preserva y fortalece su cosmovisión y el reconocimiento con su territorio.	La etnoeducación rescata los elementos propios de cada grupo indígena; así, para el caso del proyecto Anaa Akua'ipa, la oralidad es un elemento que está presente predominantemente en sus formas de enseñar y aprender. De manera que, el eje que transversaliza sus procesos pedagógicos es la oralidad, desde la cual se preserva y fortalece la cultura Wayuu.	La oralidad es el medio por el cual se transmiten y conservan preceptos culturales. Así mismo, la etnoeducación contribuye a que no se pierda este elemento, sino que se fortalezca y se creen espacios educativos.

<p><b>Tradición oral:</b> entramados de significados culturales que se transmiten y preservan mediante la lengua hablada</p>	<p>Desde el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa, se considera la tradición oral como la reproducción de la sabiduría (saberes) acumulados. Por otro lado, desde la normativa etnoeducativa se entiende este aspecto como la transmisión oral de determinadas costumbres y creencias de un grupo étnico específico en su lengua propia.</p>	<p>Se resalta el papel fundamental de la oralidad en la cultura Wayuu, en la medida en que este permea todos sus procesos de enseñanza-aprendizaje en los niños y niñas de 0 a 7 años; asimismo, el papel preponderante de los actores orales en la configuración y cuidado del ser Wayuu en los infantes.</p>	<p>La tradición oral es fundamental en la formación de los niños y niñas Wayuu, dado que desde allí se le transmiten los contenidos de su cultura; esto permite que el infante reconozca y preserve el ser Wayuu.</p>
<p><b>Expresión oral:</b> medio por el cual se dice algo. Ej. Mitos, cantos, relatos, cuentos, etc.</p>	<p>Desde la legislación etnoeducativa se puede entender la expresión oral como los medios usados para transmitir los contenidos de la cultura; por ejemplo, mitos, cuentos, cantos, etc. Así mismo, desde el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ipa la expresión oral es comprendida como un ejercicio mediante el cual se recrean las tradiciones orales; de ese modo, este aspecto encierra múltiples modalidades de transmisión y adquisición, a saber, leyendas, mitos, cuentos, relatos, cantos, entre muchos otros.</p>	<p>Se identifica que la expresión oral tiene un posible, entre sus variadas formas, lugar de enunciación cantos y mitos circundan sus prácticas pedagógicas en los infantes Wayuu.</p>	<p>La expresión oral es flexible en la medida en que se adapta a diferentes medios; por ejemplo, el mito y a través de éste se transmiten elementos o contenidos culturales Wayuu. Así, la oralidad como elemento didáctico permite el fortalecimiento en los infantes de aspectos sociales, comunicativos y de pensamiento.</p>
<p><b>Infancias:</b> Etapa que va de los cero a los siete años de edad.</p>	<p>La norma etnoeducativa indica que la infancia es la etapa que comprende los 0 hasta los 7 años de edad. El proyecto Anaa Akua'ipa tiene una visión más completa, puesto que piensa esta categoría como un proceso de inmersión del niño o niña a la cultura y a sus quehaceres por medio de la lengua hablada.</p>	<p>Las infancias aprenden por medio de la oralidad, dado que es por medio de esta como se le transmiten al niño o niña sus preceptos culturales.</p>	<p>La disposición a aprender de las infancias se da por medio de la oralidad; así mismo la enseñanza es efectuada por medio de expresiones orales.</p>

3. Formulación de conceptos: Según Martínez (2007:91), “Una teoría es una construcción simbólica, verbal o icónica, de naturaleza conjetural o hipotética, que nos obliga a pensar de un modo nuevo, al completar, integrar, unificar, sistematizar o interpretar un cuerpo de conocimientos que hasta el momento se consideraban incompletos, incompletos, inconexos o

intuitivos”. Entendiendo esto, la teoría es una construcción mental que surge de organizar y representar conceptualmente ciertos hechos, a través de establecer relaciones provenientes de una investigación y aportando a un área de estudio, en este caso, la evaluación de docentes; contrastando los datos obtenidos con los referentes conceptuales y aproximaciones de los investigadores.

4. Estructura de la teoría: A partir de la información recolectada, se debe generar una teoría suficientemente elaborada, “En esta fase del proceso de análisis cualitativo, el analista posee información codificada, una serie de anotaciones (memos) y una teoría. Las reflexiones en sus anotaciones proporcionan el contenido que se esconde tras las categorías, las cuales se convierten en los temas principales de la teoría presentada posteriormente en artículos o libros. Por ejemplo los temas principales (títulos de las secciones) de nuestro artículo sobre la pérdida social fueron ‘el cálculo de la pérdida social’, ‘el relato de la pérdida social que representa un paciente’, el impacto de la pérdida social en la compostura profesional de la enfermera ” (Glaser & Strauss, 1967: 113). Citado por Vallés (2003, p.156).

## **INTERPRETACIÓN DE LAS CATEGORÍAS**

Ricoeur (2002), sostiene que se trata de lograr captar el movimiento del texto hacia su significado; es decir, en los abordajes de los textos se hace evidente la distancia cultural y temporal, la cual no permite una comprensión directa, sino que en primer momento solo es posible una evaluación de orden meramente técnico que busca por un lado solamente explicar. No obstante, dada la distancia antes mencionada el único medio que permite comprender el sentido de los textos que aquí se usan como sustento conceptual es la interpretación, ésta a su vez es entendida como una traducción o actualización del significado del texto; es decir, como la apropiación de la intención del texto, el significado de mundo que este muestra.

Así, pues, lo que se pretende con los textos aquí desarrollados y profundizados es introducirnos en su sentido, en la dirección que indican, a saber, la normativa pública educativa, el proyecto etnoeducativo Anaa Akua’ipa y sus incidencias en la formación de las infancias desde la oralidad; el fin es que nos pongamos nosotros mismos como investigadores en ese

camino, en tanto que interpretar es entendido como “tomar el camino del pensamiento abierto por el texto”.

Las categorías desarrolladas en los tres capítulos de esta investigación y que por ende, han guiado este análisis son: etnoeducación, tradición oral, expresión oral e infancias; estos conceptos se observan desarrollados en el transcurso de los capítulos y cumplen con el fin propuesto de la investigación. Así, la etnoeducación es interpretada en el sentido en el que es expuesto en la Ley general de educación 115 de 1994, a saber, es la educación que involucra a las etnias y que está ligada a la cultura propia, tal como que expresado y desarrollado en el Capítulo I. Políticas en la educación infantil indígena.

En el Capítulo II. Etnoeducación desde el proyecto Anaa Akua'ipa, se desarrollan las categorías de tradición oral y expresión oral desde el proyecto educativo concertado por una mesa de trabajo Wayuu. De manera que, la tradición oral es entendida como los entramados de significados culturales que se transmiten y preservan mediante la lengua hablada; es decir, como el cúmulo de saberes culturales que son comunicados de generación a generación por los adultos a los infantes por medio de la expresión oral. Así como lo afirma Mejía Millian (2009, p. 38):

La cultura Wayuu se representa y se expresa mediante la tradición oral. El mito cuando es narrado oralmente y mediante esta manera, el mito porta la divisa de quienes narran y de los que la escuchan. Es por esto que se convierte en un marco explicativo de la organización sociocultural, puesto que generan los modelos sociales a los que la cultura y sociedad se acoge.

Por otro lado, la expresión oral es el medio por el cual se dice algo a alguien; por ejemplo, el mito es el medio por el que se enseñan valores a los niños y niñas en la comunidad Wayuu. Concretamente, por expresión oral se pueden asumir los relatos, los mitos y leyendas, canciones e, incluso, las acciones mismas al tener la plena intención de comunicar algo. Es decir, [...] se realiza en forma espontánea mediante la comunicación directa entre ancianos, adultos, jóvenes y niños. Los diálogos, las narraciones históricas, el humor espontáneo y las canciones, constituyen una versión, donde los principales protagonistas son los ancianos. (Ibid, p. 38)

El Capítulo III. Las infancias en la tradición oral del clan Uriana, trata sobre las infancias en el clan Uriana, para el cual desde la concepción Wayuu se debe tener en cuenta que el ser humano es considerado como un todo; así, en la primera etapa de su vida el niño o niña es concebido como un ser que se encuentra en proceso de inmersión a la cultura de la comunidad o



clan que consta de los cero a los siete años de edad. De ese modo, los Wayuu para diferenciar los ciclos de vida de un niño, tienen en cuenta su género, y se rigen por costumbres y prácticas socio-culturales que tienen lugar en el proceso de desarrollo de las niñas y los niños Wayuu. (Ibid, pág. 38). Así también se disponen los ciclos de aprendizaje del infante, en la medida en que hay tareas por roles y saberes específicos para cada género. Las infancias, en general, están en proceso de recogimiento o aprendizaje, puesto que están conociendo su mundo, todo el entramado de significados que lo rodean.

## CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

El fin de esta investigación es lograr poner en evidencia cómo la oralidad influye o hace las veces de mediador de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el proyecto etnoeducativo Anaa Akua'ípa, centrando especial atención en el clan Uriana de la comunidad Wayuu. De ese modo, se afirma que la oralidad es un elemento que contribuye esencialmente al desarrollo de habilidades comunicativas y sociales, además de ser un recurso efectivo en el proceso de inmersión cultural para los niños y niñas.

Así mismo, los padres, abuelos y abuelas, tíos y tías, como demás allegados para la formación de los infantes Wayuu, son actores activos y principales en los procesos pedagógicos, dado que son estos los encargados de transmitir la cultura por medio de lo oral. Se identifica que desde los mitos y relatos, como también desde sus cantos, que están vinculados directamente con la oralidad, permean sus dinámicas de enseñanza que están articuladas con sus experiencias directas de vida y permiten la aprehensión de su cultura. Es por medio de una caracterización del proyecto etnoeducativo aquí investigado en donde podemos observar que la oralidad es un pilar fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje y que por medio de las entrevistas se hace tangible, puesto que el recurso oral es indispensable para el niño desde que es concebido en el seno de la comunidad Wayuu.

La oralidad es un puente hacia la configuración de habilidades de pensamiento y cognición que se articula perfectamente con la socialización por la que el infante pasa en los primeros años de vida. Así, la oralidad transversaliza todas las prácticas vitales del ser Wayuu, la

cual resulta no estar completamente explorada y que en esta investigación genera un panorama del asunto y una apertura hacia una discusión que debe ser tomada en cuenta en la escuela formal y en donde la comunidad Wayuu es un ejemplo.

Entre los aportes de la oralidad en los procesos de aprendizaje en las infancias está el desarrollar habilidades de pensamiento, comunicativas y, posteriormente, de escritura (cuando enfrente la educación formal); por otro lado, también contribuye al aprendizaje de formas de resolución de conflictos mediante el diálogo que en un contexto como el colombiano es una emergencia. En síntesis, la oralidad debe introducirse en los debates pedagógicos, teniendo en cuenta que la escuela formal centra su atención en la cultura del texto, situando sus procesos de aprendizaje desde allí; así, pues desde lo oral se puede también formar al infante desde lo más propio y humano, el hablar. De hecho, si se busca una educación integral para los niños y niñas, lo cuales estén atentos al mundo que los circunda, la situación política y social, cultural y demás, es menester que aprendan a comunicarse asertivamente y perder el miedo a exponer lo que piensan; así como también actuar de acuerdo con lo que piensa y dice, es decir, que desde el corazón se haga, como lo expresa la misma cosmovisión Wayuu.

Este trabajo se proyecta como un referente documental que sirva de apoyo a posteriores investigaciones en el ámbito de la pedagogía para las infancias en el país, así como la introducción de la oralidad como elemento que permite también el aprendizaje y sobretodo que sirve como estrategia de enseñanza.

## **RECOMENDACIONES**

Para los educadores de las infancias de las comunidades indígenas, más precisamente del clan Uriana de la comunidad Wayuu es preciso tener como referencia pedagógica los elementos propios de la comunidad, como lo es la oralidad en el proyecto etnoeducativo Anaa Akuai'pa. Ya que este media los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas. Por ello el paso de la ranchería a la escuela formal de las infancias requiere de un manejo adecuado y pertinente con elementos propios que les permita adaptarse más fácilmente a la escuela.

De allí que se utilicen este tipo de elementos en las prácticas pedagógicas dentro de los procesos educativos, para que estas sean cada vez más dinámicas, participativas, y creen

ambientes agradables de aprendizaje en los niños y niñas Wayuu, para que se facilite la construcción de conocimientos. Y así poder aportar al mejoramiento de los procesos de las prácticas pedagógicas de los etnoeducadores, como también fortalecer la creación de estrategias que contribuyan al mejoramiento de los aprendizajes de las infancias Wayuu.

## REFERENCIAS

- Arbeláez Jiménez, J., & Vélez Posada, P. (2008). *La etnoeducación en Colombia: una mirada indígena*. Bachelor's thesis, Universidad EAFIT.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997) *Más allá del dilema de los métodos*. Colombia: Ed. Norma.
- Constitución Política de Colombia de 1991.
- Chacín, H. (2016). *Asombros del pueblo Wayuu*. Venezuela: Fondo Editorial UNERMB.
- Conpes 2019 de 2007. Política pública nacional de primera infancia
- Decreto 1860 de 1994
- Decreto 4875 de 2011
- Decreto 804 de 1995.
- Delgado, R & Mercado, R.(2010). La blasonería y el arte rupestre Wayuu. Recuperado de: <http://www.rupestreweb.info/wayuu.html>
- Fajardo, R. (2006) Prácticas socializadoras en la cultura Wayuu. *Frónesis*, 13 (1). Recuperado de: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-62682006000100003](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-62682006000100003)
- Kofi, A. (2001). Estado mundial de la infancia. Unicef.
- Ley 60 de 1993
- Martínez, A. (2015). Wayuu: Grupo indígena. *Toda Colombia*. Recuperado de: <https://www.todacolombia.com/etnias-de-colombia/grupos-indigenas/wayuu.html>
- Medina, P. & Da Costa, L. (2016). Infancia y de/ colonialidad: autorías y demandas infantiles comosubversiones epistémicas. *Edu Foco, Juiz de Fora*, 21 (2). Pp. 295-332.
- Mejía, M. (2009) La educación de la infancia Wayuu a través de los relatos míticos de su cultura. (Tesis de grado). Bogotá. Universidad Javeriana, Bogotá.

- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1994) Capítulo 3. La educación para grupos étnicos. *Ley general de educación 115*. Colombia.
- Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayuu. (2009). *Proyecto Etnoeducativo Anaa Akua'ipa*. Colombia: MEN.
- Ministerio de Cultura. (2010). Cartografía de la diversidad. Los wayúu: gente de arena, sol y viento. Bogotá
- Ministerio de Protección Social, MEN, ICBF. (2007). Política pública nacional de primera infancia. Colombia.
- Ministerio del interior. (2014). EISAT'TA AKUAI'PA (Proteger y salvaguardar) Plan Salvaguardar Wayúu, Zona sur de la Guajira. Colombia.
- Molina, C. (2012). La autonomía educativa indígena en Colombia. *Revista Vniversitas*, (124) P.p. 261-292.
- Morales, O. (2003) Fundamentos de la investigación documental y la monografía. Recuperado de: <http://www.webdelprofesor.ula.ve/odontologia/oscarula/publicaciones/articulo18.pdf>
- Niño, Zafra. (2013). currículo y evaluación críticos. Pedagogía para la autonomía y la democracia. Universidad pedagógica Nacional. Pp.11-174.
- Observatorio del Programa Presidencial de Derechos Humanos y DIH (2010). Diagnóstico de la situación del pueblo wayuu.
- Quintero, D. & Macías, M. (2007). ¿La familia guajira? Una aproximación desde la cultura. *Psicología del Caribe*, 19. Pp. 181-202.
- Ramírez, N. (2012). La importancia de la tradición oral: el grupo Coyaima- Colombia. *Revista científica Guillermo de Ockham*, 10, (2). Pp. 129-143.
- Ricoeur, P. (1990). Freud: Una interpretación de la cultura. México: Siglo XXI editores.
- Ricoeur, P. (2006). Teoría de la interpretación, Siglo XXI, México.
- Rojas, D. (2016) Aprendizaje en contextos interculturales: El caso de la educación Wayuu. (Tesis de grado) Universidad Externado de Colombia, Bogotá.
- Rojas, T. (1999) La etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer. *Colombia Internacional*, 46. Pp. 45-59.
- Taylor & Bodgan. (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Ediciones paidós.
- Torres, C. (1996). Aprender a investigar en comunidad. Santafé de Bogotá Unad.

- Unesco. (2010). Atención y educación de la primera infancia informe regional. América Latina y el Caribe.
- Viveros, S. (2015). La educación en la primera infancia como base del desarrollo. *Revista de Sociología*, 5. Pp. 119-134.

## ANEXOS

### ANEXO 1

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	La importancia de la tradición oral: el grupo Coyaima- Colombia.
<b>2. Autor:</b>	Nancy Ramírez Poloche
<b>3. Edición</b>	Revista científica Guillermo de Ockham vol. 10. Redalyc.org.
<b>4. Fecha</b>	2012
<b>5. Palabras Claves</b>	Tradición oral, oralidad, comunidades indígenas.
<b>6. Descripción</b>	Ensayo para la revista científica de América Latina y el Caribe de la Doctora en Antropología social y cultural.
<b>7. Fuentes</b>	HAVELOCK. E. (1996). La musa aprender a escribir: reflexiones sobre la oralidad y escritura desde la antigüedad hasta el presente. Barcelona: Edición Paidós.  THOMPSON, P. (1988). La voz del pasado. Historia Oral. Valencia: Ediciones Alfonsos el Magnanim  VASINA, J. (1968).La tradición oral. Barcelona: Editorial Labor
<b>8. Contenidos</b>	<p>El lenguaje tipifica experiencias, y permite incluirlas en categorías amplias, en las cuáles los términos adquieren significado para los indígenas y más generalmente para todas las comunidades orales en Colombia. El simbolismo y el lenguaje son componentes esenciales de la realidad de las Comunidades indígenas en Colombia, y estos mismos elementos se encuentran plasmados en su rica tradición oral. Por esta razón, se puede decir que esta tradición oral adquiere una dimensión muy amplia e importante en la difusión del saber indígena, pues está relacionada con el reconocimiento de la cultura inmanente de los pueblos indígenas. La tradición oral facilita el intercambio y la conservación de los saberes, puesto que sustentan parte importante de la cultura milenaria de los indígenas. La oralidad así definida es la base de la representación de la realidad cultural de los pueblos indígenas.</p> <p>Las primeras escrituras de las culturas orales son necesariamente imitación por escrito de la producción oral. La modalidad oral es una condición natural del ser humano, y su función básica es imprescindible en las relaciones sociales.</p> <p>Con la oralidad iniciamos las relaciones cotidianas de intercambio con los demás y las mantenemos. En cuanto a lo anterior otro de los estudiosos de la tradición oral, el filósofo y literato Eric Alfred Havelock (1996), afirmará de igual modo: “El ser humano natural no es escritor, ni lector, sino hablante y oyente [...] Desde la perspectiva del proceso evolutivo, la escritura, en cualquier etapa de su desarrollo, es un</p>

	<p>fenómeno advenedizo, un ejercicio artificial, una obra de la cultura y no de la naturaleza, impuesta al hombre natural” (Havelock, 1996, p. 37).</p> <p>Las tradición oral ha sido interpretada como los recuerdos del pasado transmitidos y narrados oralmente que surgen de manera natural en la dinámica de una cultura. Todos los miembros de una cultura se reconocen en ella, aunque pueda haber cuenteros y narradores especializados que se encargan de darle forma discursiva en situaciones sociales bien definidas. Las narraciones orales son expresiones orgánicas de la identidad, las costumbres y la continuidad generacional de la cultura donde se manifiestan. Ocurren espontáneamente como fenómenos de expresión cultural.</p> <p>Las fuentes orales ayudan a descubrir lo que no ocurrió nunca aunque se haya escrito una y otra vez y por ello son desmitificadoras. Porque a pesar de la escenificación de cualquier diálogo, el testimonio oral es “real”, realista, apegado al dato cotidiano y al propio mundo personal [...] Es decir, la historia oral ha sido y es marginada de la historiografía académica por subjetiva y sometida a la capacidad de olvido y mentira de la gente: por la fragilidad de la memoria, o por su característica de aproximación al pasado desde el presente (Tompson, 1998, pp. 11-13).</p> <p>Si bien las formas más familiares de comunicación oral forman parte del proceso de socialización básico y las tradiciones orales pueden recopilarse como un ejercicio puramente académico e incluirse en la categoría general de la historia oral, su compleja función social no puede reducirse a estos aspectos, ya que contribuye a la cohesión, a la evolución dinámica y a la durabilidad de la cultura que representan. todos los seres humanos comparten la necesidad de hallar sus raíces y un sentido de desarrollo evolutivo como parte de su identidad y autodefinición.</p> <p>La fuerza de la palabra oral se relaciona especialmente con lo sagrado y con las preocupaciones fundamentales de la existencia. En una cultura oral la palabra determina no sólo los modos de expresión, sino también los procesos de pensamiento. En este punto es bueno recordar que toda cultura oral necesita que se dé continuidad a su forma de expresar el pensamiento (en el caso de la cosmovisión indígena) con el cual trasmite su saber ancestral de generación en generación.</p> <p>De esta manera las poblaciones indígenas prolongan la existencia de su cultura. Con la aparición de la escritura no solo es abolida una forma de memorización, ni un modo de transmisión de conocimientos es sustituido por otro.</p> <p>Jan Vasina (1968) ha precisado que la tradición oral son los testimonios hablados, contados, relativos al pasado, y que se transmiten en cadena, desde el testimonio inicial hasta el que nos llega, sin perder de vista que el testimonio es la tradición interpretada por la personalidad del testigo y condicionada por ella.</p> <p>A sí mismo la antropóloga Diana Esperanza Oliveros (1996) se refiere a los relatos como mitos ordenadores, en tanto fracciones del pensamiento indígena que guardan reglas básicas de convivencia. La tradición oral permite crear un mundo narrativo donde debe tomar prestados los individuos y sus propiedades del mundo real de referencia. Las narraciones tienen la propiedad de atribuir acciones idénticas a personajes distintos y aquellas son los elementos constantes.</p>
<p>9. a.</p> <p><i>Metodología</i></p>	<p>Recolección de información.</p>
<p>10. es.</p> <p><i>Conclusion</i></p>	<p>La tradición oral debe enriquecerse de nuevos sentidos y ser valorada adecuadamente en momentos como los actuales, en que la globalización de la comunicación y los medios tecnológicos llenan todos los espacios de la sociedad.</p> <p>La escuela como puente entre la comunidad y el niño debe tener la misión de afianzar en lo que le es propio y lo identifica y no de hacerlo entrar en choque con lo que su cultura oral le significa.</p> <p>El niño, mediante las narrativas, describiendo sus vivencias dentro de la familia y la comunidad, descubrirá quién es, cuáles son sus costumbres</p>

	y sus tradiciones: es decir, aquello que comparte.
<b>/II. Autor del RAE.</b>	<b>Deissy Calderón Blanco</b>

## ANEXO 2

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	La educación de la infancia Wayuu a través de los relatos míticos de su cultura.
<b>2. Autor:</b>	Mejia Mery
<b>3. Edición</b>	Pontificia Universidad Javeriana
<b>4. Fecha</b>	2009
<b>5. Palabras Claves</b>	<i>cultura wayuu, relatos míticos y leyendas, educacion indigena</i> , Etnoeducación, comunidad,
<b>6. Descripción</b>	Trabajo de grado, para obtención de título en Licenciatura en Pedagogía infantil.
<b>7. Fuentes.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Piaget, Teorías de desarrollo afectivo y cognitivo.</li> <li>• Ministerio de educación Nacional. La Etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas de Colombia y afro colombiano</li> <li>• Ley general de educación. Ley 115 de febrero de 1994.</li> <li>• Asociación de colegios Jesuitas de Colombia.</li> <li>• Londoño, Hernando. El fuero y la jurisdicción penal indígena en Colombia.</li> </ul>
<b>8. Contenido</b>	<p>Colombia es un país pluriétnico, y la investigadora busca mediante la investigación demostrar como las necesidades de formación y educación de los indígenas, debe reconocer el valor cultural de cada etnia y de cómo el Estado Colombiano mediante la constitución Nacional y la ley General de educación se preocupa por los pueblos indígenas, pero la escuela y los maestros aún no ajustado los procedimientos y objetivos para el aprendizaje de ciertas competencias y conocimientos que constituyen la identidad de cada una de las etnias Colombianas.</p> <p>El trabajo evidencia cómo los niños y niñas de la cultura wayuu reciben formación académica, mediante los relatos míticos que son propios de su cultura, los cuales tienen importancia para la educación indígena, incluyéndose en lo que hoy conocemos como Etnoeducación.</p> <p>Por esto, para la cultura Wayuu, los relatos mitológicos dan a conocer el contenido de las costumbres y tradiciones culturales, y estos son una de las creaciones que están en permanente transformación, y que deben ser transmitidas generalmente de manera oral para preservar su identificación, y a su vez buscan</p>

	<p>preservar toda una sabiduría. Esta es una de las razones por las cuales la cultura Wayuu discute sus mitos, ya que estos les proporcionan fuertes lazos de identidad cultural.</p> <p>Por lo anterior, la investigadora categoriza cinco conceptos que fundamentan su investigación, primero, la formación y desarrollo del niño para Piaget, segundo, la formación integral del niño para la asociación de colegios jesuitas de Colombia, tercero, concepto de comunidad, cuarto, comunidad indígena en Colombia y quinto concepto de etnoeducación. En la formación y desarrollo la investigadora describe las etapas evolutivas y los estadios del desarrollo emitidos en las teorías de Piaget, ligadas al desarrollo intelectual y el desarrollo biológico de los niños y niñas. Así mismo presenta la formación integral del niño por la asociación de Colegios Jesuitas de Colombia, desde las dimensiones y desarrollos en la formación del niño dadas por el Ministerio de educación Nacional. Luego describe el concepto de comunidad, desde Bleger (1966), como el conjunto de personas que viven en un mismo lugar con ciertos nexos o funciones en común. Posteriormente se da otra alternativa de comunidad por Montero (2009), quien la define como un grupo social, dinámico, histórico y culturalmente constituido y desarrollado, quienes comparten intereses, objetivos, necesidades y problemas. Y para fundamentar el concepto de comunidad indígena en Colombia la investigadora destaca cómo desde la constitución de 1991 se consagra el principio fundamental de la diversidad étnica y cultural, y como estas dejan de ser consideradas como diferenciadas, heterogéneas y diversas. Ejemplo de ello la educación, como esta deja de tener un carácter homogéneo y de forma occidentalizada, para dar paso a una educación que incorpora, los saberes culturales que cada comunidad indígena ha tenido. Y finalmente el concepto de etnoeducación desde la Ley General de Educación.</p>
<b>9. Metodología.</b>	La investigación tiene un enfoque cualitativo y está apoyado en modalidades exploratorias y descriptivas
<b>10. Conclusiones.</b>	Como resultado de la indagación del material bibliográfico, de la observación directa y el posterior análisis de los relatos y las entrevistas, se pudieron evidenciar los siguientes aspectos: 1. Se reafirmó la importancia que tienen los relatos míticos dentro de la formación los niños y las niñas Wayuu, ya que éstos no son mirados como algo irreal o lejos de la realidad, si no como la vida misma cotidiana y real de cada uno de ellos llevan y también como pueden ser utilizados para la formación y explicación de varios temas dentro de desarrollo integral del niño. 2. Se aclaró que la cosmovisión Wayuu es entendida como la convivencia que tiene el hombre con la naturaleza, de la cual deriva los saberes y conocimientos que definen una forma de vida diferente a otras culturas. El saber mitológico se aprende a través de los relatos míticos, los cuales enseñan el equilibrio entre el bien y el mal y las diferencias entre la vida y la muerte. 3. Se evidenció el fundamento propio de la formación Wayuu. La educación promueve y fortalece la identidad cultural mediante aspectos propios de su cultura, que dan respuesta a la realidad, necesidades y expectativas como niños y niñas Wayuu, logrando así que las presentes y posteriores generaciones cumplan con la función social de ser portadores y multiplicadores de los preceptos culturales. Con lo anterior se logra la supervivencia de su cultura.
<b>11. Autor del RAE.</b>	Deissy Calderón Blanco

### ANEXO 3

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	Proyecto etnoeducativo de la nación Wayuu Anna Akuai'pa.
<b>2. Autor:</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>3. Edición</b>	<i>Revolución educativa Colombia Aprende.</i>
<b>4. Fecha</b>	Mayo de 2017
<b>5. Palabras</b>	Ejes temáticos, desarrollo curricular, componente metodológico, cultura wayuu , ciclos de aprendizaje y



<i>Claves,</i>	etapas del desarrollo wayuu.
<b>6.Descripción.</b>	Documento de política etnoeducativa N°2.
<b>7. Fuentes.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ARDILA, G. (ed.) La Guajira. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. 1990.</li> <li>• MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, “Memorias del primer seminario de etnoeducación”. Grupo de Educación Indígena. Bogotá, 25-31 agosto 1985.</li> <li>• MEJÍA ATENCIO Betty, “Diseño de una metodología para la enseñanza de la lecto-escritura en Wayuunaiki en la escuela indígena Majayutpana.(trabajo de grado) Riohacha, Universidad de La Guajira, 2004</li> <li>• MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, “Lineamientos generales de educación indígena”. Bogotá, 1987.</li> </ul>
<b>8. Contenidos.</b>	<p>Es un documento que muestra la forma de pensar, de ver y de entender de la comunidad wayuu al mundo, desde una narración mítica, que pretende dar respuesta al origen del universo y de la humanidad. Este a su vez muestra los elementos que componen el modelo educativo Anaa Akuai’pa desde la concepción propia del Wayuu.</p> <p>Ya que para los Wayuu la educación es un proceso a través del cual se aprenden normas, valores y labores cotidianas. Y donde también se asumen actitudes y comportamientos de acuerdo con los preceptos culturales en la formación integral de los niños y niñas.</p> <p>Por ello para la aplicación del Anaa Akuai’pa se tienen en cuenta cada una de las etapas del desarrollo y aprendizaje, desde la concepción de una educación en la que se aprende a través de la observación, imitación, manipulación y los consejos de los mayores.</p> <p>Para esto se determinan fuentes de conocimiento, en las cuales están: la naturaleza, las prácticas culturales y tecnológicas, y estas deben ser transmitidas de forma oral y práctica. Esto implica la participación activa de la comunidad, teniendo en cuenta el rol que cada uno desempeña, por ejemplo el padre es responsable de inculcar principios personales, familiares y comunitarios, se encarga de la formación de los hijos varones a través del ejemplo, la mamá, enseña quehaceres del hogar, técnicas de tejido y a desempeñar el rol de la mujer en diferentes etapas y circunstancias, los tíos maternos, transmiten responsabilidad legal y jurídica, son quienes velan por la transmisión de la cultura mediante la oralidad.</p> <p>Otro componente del modelo son las etapas de desarrollo wayuu. La primera etapa recibe el nombre de Ale’eruiwa’ya, es el proceso de gestación, donde la madre se prepara para que el niño o niña tenga un buen desarrollo espiritual y físico, la segunda etapa es Jemeiwa, y es el primer contacto del recién nacido con la naturaleza y es la abuela quien inicia el estímulo de oralidad y desarrollo de los sentidos, la tercera etapa es Jo’uiwa’aya, donde se da la identificación de familiares cercanos, se desarrolla el equilibrio, la manipulación de objetos y exploración de su entorno y enriquecimiento de su vocabulario, en esta etapa el niño imita acciones de los mayores y se empieza la orientación en valores, la cuarta etapa es Jintut nūmaa jintūi, aquí el niño adquiere responsabilidades, aprende a contar, diseñan y elaboran sus propios juguetes y cazan animales con herramientas hechas por ellos.</p> <p>A su vez los ciclos de aprendizaje wayuu se desarrollan de acuerdo al rol del niño o niña y a las etapas de aprendizaje descritas anteriormente; un ciclo es fundamental para el siguiente, y estos se identifican así: El ciclo ekirajaa sulu’u wakua’ipa (educación propia) comprende el proceso evolutivo del niño desde el momento de la gestación hasta los siete años de edad cuando ha adquirido identidad propia. Este ciclo se encuentra a cargo de los familiares del niño o niña. Aunque la escolarización de los niños Wayuu se viene dando, desde edades tan tempranas como los tres años. Y diversas situaciones generan este fenómeno. Por ejemplo, los centros educativos se han visto obligados a abrir grados para los pequeños de 3 y 4 años, para garantizar así, la permanencia de sus hermanos mayores, quienes de otra manera, tendrían que permanecer en casa cuidando a los menores.</p> <p>El segundo ciclo de la educación wayuu es el Suttia ekirajawaa (inicio de la escolaridad) y comprende la etapa jimo’olū nūmaa jima’aleematūshi que comienza un poco antes de los 8 años de edad y se considera que finaliza en el momento del desarrollo de las niñas y el cambio de voz y de aspecto en los niños. Es necesario establecer dos momentos dentro de este ciclo: el primero, de fortalecimiento y ampliación del aprendizaje adquirido en la ranchería, el uso de la oralidad y el wayuunaiki. En el segundo momento se amplía el espacio de acceso a otros escenarios de carácter intercultural permitiéndole al niño o la niña identificar su rol en la comunidad.</p> <p>Por otra parte los ejes temáticos que se desarrollan en el proyecto etnoeducativo son: territorialidad, cosmovisión y tradición, wayuunaiki (lengua wayuu), alijunaiki (español), desarrollo wayuu, arte y juegos tradicionales, medicina wayuu, matemática, etnociencias. Y en el proyecto Anaa Akua’ipa se</p>

	<p>presentan los desarrollos curriculares para el ciclo <i>suttia ekirajawaa</i>, donde se tiene en cuenta eje temático, contenidos, competencias, y recursos.</p> <p>Pero existe en el proyecto procesos metodológicos de enseñanza y aprendizaje desde la educación propia, desde la transmisión cultural, desde la obediencia al cumplimiento de sus responsabilidades, la educación personalizada y la educación en la vida.</p>
<b>9. Metodología.</b>	La investigación es transversal e interdisciplinaria que tiene como referentes los elementos de identidad wayuu y la problemática etnoeducativa.
<b>10. Conclusiones.</b>	No se relacionan conclusiones por parte de los autores del proyecto etnoeducativo.
<b>11. Autor del RAE.</b>	<i>Deissy Calderón Blanco</i>

#### ANEXO 4

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	LA ETNOEDUCACIÓN EN COLOMBIA
<b>2. Autor:</b>	Tulio Rojas Curieux
<b>3. Edición</b>	Colombia Internacional
<b>4. Fecha</b>	2018
<b>5. Palabras Claves,</b>	indígenas, cultura, años, comunidad, lengua, pueblos
<b>6. Descripción.</b>	UN TRECHO ANDADO Y UN LARGO CAMINO POR RECORRER
<b>7. Fuentes.</b>	González, Jorge, 1998. Memorias del Primer Congreso Universitario de Etnoeducación. Riohacha. Legarreta, Josu, 1998. Derechos de los pueblos indígenas. Estudio y selección de textos, Mugarik Gabe. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Ministerio de Educación Nacional, 1996. La Etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afrocolombianos. Serie Documentos de trabajo. Santafé de Bogotá.

<p>8.</p> <p><i>Contenidos.</i></p>	<p>En la historia universal son varios los momentos y las voces que han proclamado la extinción de distintas sociedades. En nuestra América, en varias oportunidades se habló de la desaparición de los pueblos indígenas. Hoy, ad portas de empezar un milenio, de cambiar de siglo, los pueblos indígenas del continente americano no sólo no han desaparecido, sino que continúan su lucha por ampliar el espacio de existencia y desarrollo en el mundo de hoy. Son pueblos que no se han quedado anclados en el pasado y que día tras día nos dan muestra de su reconocimiento a nivel internacional. Se ha firmado una multiplicidad de declaraciones y convenios internacionales para reconocer el derecho a la existencia de los pueblos indígenas. Es una clara demostración del papel que juegan dichos pueblos, quienes con su presencia y con la defensa de sus derechos individuales y colectivos, están logrando que la comunidad internacional reconozca su existencia y derechos más allá de los Estados-nación. Vale la pena recordar la trascendencia del Convenio 169 de 1989 sobre Pueblos Indígenas y Tribales de la OIT (aprobado en Colombia mediante Ley 21 del 4 de marzo de 1991), el cual constituye un hito importante en la última década en materia de reconocimiento de los pueblos indígenas como dueños de sí mismos y sujetos activos en la definición de sus planes de vida. No debemos olvidar que en 1993 la Organización de las Naciones Unidas declaró ese año como el "Año Internacional de los Pueblos Indígenas" y que se dio inicio, en 1994, a la Década Internacional de los Pueblos Indígenas"; en este momento está en discusión la creación del "Foro Permanente para los Pueblos Indígenas". De ser aprobada esta propuesta, implicaría la creación de un organismo con representación permanente de los propios pueblos indígenas y sería un interlocutor de alto nivel de los gobiernos y organizaciones internacionales. En América Latina ha existido la tendencia de ignorar la existencia de los pueblos indígenas. Afortunadamente, y por diversas circunstancias, la situación ha variado en la última década. Y gracias a estos cambios, la "invisibilidad" de * Investigador del Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes -CCELA- de la Universidad de los Andes, Bogotá (Colombia). Investigador asociado del Centro de Estudios de Lenguas Indígenas de América -Celia- del CNRS (Francia). 46 • Colombia Internacional 46 los indígenas ha disminuido para el resto de la población. Hoy es claro que ellos existen, así no se reconozcan íntegramente sus derechos. Para muchos políticos y analistas, los indígenas ya son actores del mundo de hoy. Por eso cada vez están más presentes en los análisis, aunque siempre han estado activos en la vida social. En Colombia todas las fronteras han separado los territorios de pueblos ancestrales que vieron constituir los Estados-nación sin tenerlos en cuenta. Basta mencionar sólo unos pocos ejemplos: en la frontera con Panamá encontramos los kunas (tules) que viven en la provincia de San Blas (Panamá) y en el golfo de Urabá (Colombia); en la frontera con Ecuador se encuentran los awas (conocidos como kwaiquers), que viven en ambos lados de la frontera, al igual que los cofanes y sionas; y se observan casos similares y quizá más graves (por el tamaño de las poblaciones) en las fronteras con Perú, Brasil y Venezuela. Ni siquiera el archipiélago de San Andrés y Providencia queda por fuera de esta realidad, pues los raizales de esta región tienen una clara historia caribeña. Esta realidad no puede ser desconocida por quienes se preocupan de estudiar el mundo de hoy. En este sentido, el presente artículo intenta explorar algunos puntos relativos a la educación en pueblos indígenas, la cual también ha sido llamada etnoeducación. Sin entrar en las distintas posiciones que existen sobre la denominación y alcances de la educación en estas sociedades, se tratará de dar una visión general de la problemática que allí existe. En primer lugar, se presentará la posición del Estado colombiano y la riqueza de nuestro patrimonio lingüístico. Posteriormente se abordará el papel de la escuela y las lenguas en el proceso educativo, para finalizar presentando algunas ideas sobre la educación indígena y la educación nacional. Esperamos que este documento enriquezca y dinamice la discusión. Si ello es así, habremos cumplido uno de nuestros propósitos.</p>
<p>9. Metodología.</p>	<p>Recolección de información.</p>
<p>10.</p> <p><i>Conclusiones.</i></p>	<p>la Responsabilidad mayor le compete al Estado, pues es de su incumbencia la reglamentación, la formulación de ejes curriculares, la definición de métodos, los criterios de evaluación y el modelo de enseñanza. Esto supone bibliotecas, laboratorios y equipos para el arte. Y las bibliotecas no deben ser para aprender muchas cosas, sino para desarrollar la capacidad de comprender, confrontar, debatir y pensar. Para ello hay que aprender a leer pero también a escribir, cosa que como lo La etnoeducación en Colombia sabe cualquiera que ha enseñado en una universidad, sólo logran hacer unos pocos estudiantes . El examen que se ha realizado hasta el momento ha sentado las bases para el trabajo futuro, que sin duda requerirá una mayor capacidad para reformular las directrices, para corregir el derrotero y una mayor voluntad para aplicar los</p>
<p>11. Autor del RAE.</p>	<p>Deissy Milena Calderón Blanco</p>

## ANEXO 5

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito.
<b>2. Autor:</b>	Secretaria de Educación del Distrito y Secretaria Distrital de Integración social
<b>3. Edición</b>	<i>Secretaria de Educación del Distrito y Secretaria Distrital de Integración social</i>
<b>4. Fecha</b>	2013
<b>5. Palabras Claves,</b>	<i>Desarrollo y educación infantil, dimensiones, pilares.</i>
<b>6. Descripción.</b>	Documento de política pública.
<b>7. Fuentes.</b>	<p>Anguera, M. (1999) Observación de la Conducta Interactiva en Contextos Naturales. Barcelona, Ediciones Universitat de Barcelona.</p> <p>Callois, R. (1986) Los Juegos y los Hombres. México: Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Duvignaud, J. (1997) El juego del juego. México: Fondo de cultura económica.</p> <p>Halliday, Michael A.K. (1982) El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Huizinga, J. (1987) Homo Ludens. Madrid: Alianza.</p> <p>Lowenfeld, V. (1965) La importancia del arte para la educación. Buenos Aires: Paidós.</p> <p>Pikler, E. (2000) Moverse en Libertad, Desarrollo de la Motricidad Global. Madrid: Narcea.</p>
<b>8. Contenidos.</b>	<p>Este documento busca dejar “un aporte para la reflexión en torno a las prácticas pedagógicas de los jardines infantiles y colegios quatienden niños(as) en la primera infancia y que aporte a la garantía del derecho a una Educación Inicial comprometida con la Atención Integral”(p.p. 10).</p> <p>A continuación se describirán conceptos y características del desarrollo infantil, humano, y evolutivo, dados en el documento.</p> <p>“El desarrollo infantil es multidimensional y multidireccional y está determinado por factores biológicos, psicológicos, sociales, culturales e históricos. A través del desarrollo, niños y niñas construyen formas de comprender e interactuar con el mundo; estas formas de comprensión e interacción, presentes en cada momento de la vida, constituyen en sí mismas plataformas para la continuidad del desarrollo humano.(p.p.27).</p> <p>“El Desarrollo Humano es entendido, como una alternativa de mejoramiento de las condiciones de vida de una sociedad, que sirve como base para la formulación de políticas para los diferentes países (Levine y White, 1986”). (p.p.28).</p> <p>“El carácter normativo o universal significa que los procesos de cambio de los que se ocupa el desarrollo evolutivo son aplicables a todos los seres humanos o a grandes grupos que pertenecen a una cultura determinada en un momento histórico dado (Ibíd.). Esto significa que estos cambios acontecen en todo ser humano y son esperados por la cultura a la que pertenece el sujeto en un momento específico de la vida.” (p.p. 30).</p> <p>Así mismo el documento muestra los pilares de la Educación inicial y la importancia de los mismos.</p> <p>“Desde una perspectiva sociológica y antropológica (Huizinga 1987, Callois 1986, Duvignaud 1997), el juego tiene características que lo hacen fundamental para la construcción del ser humano como sujeto social y cultural, entre ellas la libertad y la gratuidad”(p.p . 51).</p> <p>A su vez la literatura en primera infancia abre “posibilidades a todas las construcciones de lenguaje</p>

	<p>oral, escrito y no verbal que envuelven amorosamente a los recién llegados para darles la bienvenida al mundo, que son parte de su historia familiar, cultural y que se transmiten de generación en generación, unas veces en la materialidad de un libro y muchas otras veces a través de “libros sin páginas”, es decir, de creaciones provenientes de la tradición oral que circulan en la memoria de los pueblos.” (p.p.55).</p> <p>De acuerdo con Lowenfeld (1961), “la introducción de la educación artística en los primeros años de la infancia podría muy bien ser la causa de las diferencias visibles entre un hombre con capacidad creadora propia y otro que, a pesar de cuanto haya sido capaz de aprender, no sepa aplicar sus conocimientos, carezca de recursos o iniciativa propia y tenga dificultades en sus relaciones con el medio en que actúa. (p.p.61).</p> <p>Y de la exploración del medio Malaguzzi (2001:58) señala que, “El niño aprende interaccionando con su ambiente, transformando activamente sus relaciones con el mundo de los adultos, de las cosas, de los acontecimientos y, de manera original, de los coetáneos. En este sentido participa en la construcción de su yo y en la construcción del de los otros” (p.p.69).</p> <p>Por otra parte las dimensiones son fundamentales en el bienestar y desarrollo de los niños y niñas. A continuación se dará la posición de algunos autores frente a ellas.</p> <p>En la dimensión personal social se enmarca “la teoría del apego expuesta inicialmente por John Bowlby en los años 60, plantea que en el intercambio con el cuidador, el bebé integra tanto elementos cognitivos como afectivos, lo que se refiere a que identifica quiénes son sus figuras de apego, en qué tiempos y espacios puede acceder a ellas, qué respuestas afectivas y de cuidado puede esperar de ellas y qué sentimientos producen en él ese tipo de respuestas (calma, angustia, tranquilidad, miedo).(p.p. 75).</p> <p>En la dimensión corporal se definen “varios momentos que marcan el desarrollo psicomotor en estas edades (Sánchez, 2002), los cuales no van en función de la edad sino del desarrollo individual de cada niña o niño a partir de sus vivencias, de manera que no se pretenda acelerar los procesos mediante dispositivos artificiales que le impidan moverse en libertad (Pikler, 2000) y le exijan ciertas conductas para las cuales realmente aún no está listo”(p.p 92).</p> <p>En la dimensión comunicativa “para Halliday la lengua “es el canal principal por el que se le transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una sociedad y a adoptar su cultura, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y valores” (Halliday, 1982, p.18)”.(p.p. 107).</p> <p>Para Ros (2003, p. 1).</p> <p>“El arte, en sus más diversas expresiones, es una actividad eminentemente social, que se hace presente en la vida cotidiana del hombre. Es un aspecto central de su vida que lo ayuda a diferenciarse del resto de los seres vivos ya que él es el único capaz de producirlo y disfrutarlo.”(p.p. 123)</p> <p>La dimensión cognitiva “es el conjunto de procesos de pensamiento que permiten al ser humano construir conocimiento y darle sentido a la realidad. La idea de construcción de conocimiento se entrelaza al supuesto de que las elaboraciones son individuales y sociales, puesto que el desarrollo es un proceso bidireccional: va “desde el sujeto hacia el medio y del medio hacia el sujeto” (Bermejo, 1994 en Anguera, 1999, p. 130). Esta dimensión se sustenta en la premisa de que dichas construcciones se realizan a través de procesos internos, propiciados por las experiencias consigo mismo y con el entorno”.(p.p. 154).</p>
<b>9. Metodología.</b>	<i>No aplica para este texto.</i>
<b>10. Conclusiones.</b>	<i>No presenta conclusiones por parte del autor corporativo.</i>
<b>11. Autor del RAE.</b>	<b>Deissy Milena Calderón Blanco</b>

## ANEXO 6

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	SECCIÓN SEGUNDA. Educación preescolar. Ley 115 de Febrero 8 de 1994.

<b>2. Autor</b>	Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
<b>3. Edición</b>	Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
<b>4. Fecha</b>	8 de Febrero de 1994
<b>5. Palabras Claves</b>	Educación preescolar, desarrollo integral,
<b>6. Descripción</b>	La segunda sección que consta del Artículo N°15 al N°18, establecen los lineamientos normativos de la educación preescolar en Colombia.
<b>7. Fuentes</b>	El texto al ser informativo no referencia fuente alguna.
<b>8. Contenidos</b>	<p>La segunda sección trata sobre la educación preescolar; de manera que de lo que se trata aquí es de establecer cómo va a ser entendida la educación desde esta especificidad y cuáles serán sus objetivos concretos. Se define en el Artículo N° 15 del siguiente modo: “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.”</p> <p>Artículo N° 16. Objetivos específicos de la educación preescolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;</li> <li>b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;</li> <li>c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;</li> <li>d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria;</li> <li>e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;</li> <li>f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;</li> <li>g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;</li> <li>h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento;</li> <li>i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y</li> <li>j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.</li> </ul> <p>Artículo 17. Grado obligatorio. El nivel de educación preescolar comprende, como mínimo, un (1) grado obligatorio en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis (6) años de edad.</p> <p>Artículo 18. Ampliación de la atención. El nivel de educación preescolar de tres grados se generalizará en instituciones educativas del Estado o en las instituciones que establezcan programas para la prestación de este servicio, de acuerdo con la programación que determinen las entidades territoriales en sus respectivos planes de desarrollo.</p>
<b>9. Metodología</b>	No aplica para este texto.
<b>10. Conclusiones</b>	La educación preescolar se establece como un elemento obligatorio, pues se proyecta en el marco general de la Ley General de Educación como una apuesta hacia la formación integral de los educandos (niños y niñas) desde sus primeros años. Para que la formación integral se lleve a buen término es indispensable que el niño/niña esté inmerso en experiencias de socialización pedagógica, es decir, se trata de desarrollar en las primeras etapas del infante su dimensión social, espiritual, cognitiva y biológica.
<b>11. Autor del RAE</b>	Deissy Calderón Blanco

## ANEXO 7

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	La autonomía educativa indígena en Colombia.
<b>2. Autor:</b>	Carlos Mario Molina Betancourt
<b>3. Edición</b>	Revista Universidad Javeriana. Capítulo II. El surgimiento de la Educación de los pueblos indígenas. Apartado B. La toma de conciencia sobre la etnoeducación. (p.p. 282).
<b>4. Fecha</b>	2012
<b>5. Palabras Claves,</b>	<i>Escuela indígena, enseñanza de los grupos étnicos, interculturalidad, etnoeducación.</i>
<b>6. Descripción.</b>	Investigación del proyecto internacional “género, familia y tierra”.
<b>7. Fuentes.</b>	Molina, C. M. (2012) La Autonomía Educativa indígena en Colombia. Redalyc.
<b>8. Contenidos.</b>	<p>La historia legal de la etnoeducación en Colombia comienza en 1976 con el Decreto 088 que reestructura del sistema educativo colombiano, en la cual se brinda a los indígenas el derecho a una educación propia y a participar activamente en la elaboración de sus currículos. En 1978 se expide el Decreto 1142 como documento rector de los principios de educación indígena para el país. Según el texto, la educación debía estar de acuerdo con las necesidades y características culturales de los grupos étnicos, las comunidades deben participar en el diseño de sus programas educativos. Lo más importante de este documento es la aceptación de que la alfabetización debía hacerse en lengua materna, y en la cual se tendrán en cuenta horarios y calendarios de acuerdo a las características de las comunidades. Luego el Ministerio de Educación Nacional expide la Resolución 3454 de 1984 sobre el programa de etnoeducación, según el cual la educación de los grupos étnicos es “un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores, y en el desarrollo de habilidades y destrezas, de acuerdo con las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad, que la capacita para participar plenamente en el control cultural del grupo étnico”.</p> <p>Con la ley 115 de 1994, artículo 56, La etnoeducación está orientada por los principios y fines generales de la educación nacional, basada en criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Dicha educación tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.</p> <p>Con el Decreto 804 de 1995, se redefine la concepción de etnoeducación; ya no se entenderá sólo como derecho a exigir el respeto a la identidad y autonomía educativa en cuanto diseñar currículos, establecer funcionamientos escolares, determinar procesos de evaluación o seleccionar docentes, sino también como servicio, es decir, como escolarización, como obligación del Estado dentro de la política vigente.</p> <p>Surge así la dicotomía entre la etnoeducación como educación desde las culturas étnicas o asumirla como escolarización de esas culturas. El Decreto 982 de 1999 estableció compromisos del Gobierno Nacional para el desarrollo integral de la política indígena en el departamento del Cauca y consideró que es necesario fortalecer el sistema educativo de los pueblos indígenas y sus autoridades de acuerdo con sus características culturales, sociales y administrativas. Con esta reglamentación, el Ministerio de Educación Nacional pretende formar a los grupos indígenas dentro de la interculturalidad para que el aprendizaje de la lengua española no sea una simple vía de comunicación entre dos culturas.</p> <p>Así mismo La legislación colombiana se aproxima a lo dispuesto en el artículo 14 de la Declaración de Derechos de los Pueblos Indígenas, el cual pretende que: 1) los pueblos indígenas tengan derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes y a 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, tengan derecho a todos</p>

	los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación. 3) Los Estados deben adoptar 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.
<b>9. Metodología.</b>	Recolección de información
<b>10. Conclusiones.</b>	Si bien es cierto que la autonomía de las minorías indígenas comenzó a ser reconocida constitucionalmente desde hace muy poco, también es cierto que los avances en materia de derechos han sido progresistas y de avanzada constitucional en nuestro país. Es abundante la legislación colombiana que reconoce y respeta sus derechos, como también los tratados internacionales que han sido incorporados a la normativa interna como garantía de protección y respeto. La Corte Constitucional ha sido la encargada de interpretar toda esta compleja normativa y garantizar la autonomía y los derechos de los pueblos indígenas. Sin embargo, la Constitución de 1991 hizo depender mucha de esa autonomía de la constitución de las entidades territoriales como entes autónomos. Dicha legislación no se ha producido y eso ha impedido que los pueblos ejerzan adecuadamente sus competencias administrativas y políticas. La misma Corte Constitucional ha hecho depender la noción de autogobierno indígena de la noción de unidad nacional, lo que ha venido a contrarrestar la libertad de acción de esos pueblos en materia política, administrativa, cultural y educativa. En materia de educación, los territorios indígenas todavía no pueden administrar libremente sus recursos, aunque avances significativos se han realizado en el país para integrar las comunidades a las decisiones que competen a sus gentes, en la administración de sus tierras, la aplicación de una justicia y el respeto de una cultura propia. El concepto que se ha ido desarrollando ha sido el de etnodesarrollo, que les permite a estas comunidades decidir sobre su forma de vida, de producción y de regulación. Progresivamente el avance y respeto por el concepto de etnoeducación, que aunque es dirigido y planificado por el Gobierno Nacional ha brindado a estas minorías la posibilidad de formar a sus gentes dentro de su historia y cultura para garantizar la supervivencia de la especie. La educación escolar es hoy en su mayoría bilingüe y respetuosa de su cultura. La universidad indígena incursiona lentamente, lo que garantiza que a futuro sus colectivos sean gobernados y educados por personas de su misma cultura, su modo de producción será autóctono y original, lo que no debería chocar con el sistema productivo dominante. Queda en la discusión el tema de la autodeterminación como pueblo y el alcance que esta pueda tener al momento de decidir tener un sistema educativo propio que no tenga ninguna relación con el sistema educativo nacional. El voto de la ley orgánica de entidades territoriales nos podrá dar luces al respecto.
<b>11. Autor del RAE.</b>	<b>Deissy Milena Calderón Blanco</b>

## ANEXO 8

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	EISAT' TA AKUAI' PA (Proteger y salvaguardar) Plan Salvaguardar Wayúu, Zona sur de la Guajira Pág 24- 48
<b>2. Autor:</b>	Ministerio del interior
<b>3. Edición</b>	Ministerio del interior
<b>4. Fecha</b>	2014
<b>5. Palabras Claves,</b>	Territorio, Sociedad Wayúu, comunidad, identidad, Gobierno, Derechos Humanos.



6. <i>Descripción.</i>	El texto se da en un espacio de mesa de diálogo y concertación para el diagnóstico del pueblo Wayúu del sur de la Guajira.
7. <i>Fuentes.</i>	<p>Se utilizan alrededor de 18 fuentes entre ellas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Asociación Tierra de Esperanza. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. Woummain'kaliü, nuestra tierra. wayakanairua shipijala tü mmkalü. Nosotros somos la crianza de la tierra. Agenda Ambiental y cultural Wayuu, región del sur de la Guajira. Ramón Rivas R. Cia. S en C. LITOFFLASH. Santa Marta, 2013. ISBN: 978- 958-8491-72-1</li> <li>- Ministerio de Minas y Energía. Unidad de Planeación Minero Energética. Distritos Mineros e infraestructura en transporte. (2005). [en línea] [citado en abril 15 de 2014]</li> <li>- Portal de Lenguas de Colombia [en línea] [citado en abril 20 de 2014]</li> <li>- UNESCO. Listas del patrimonio cultural inmaterial y Registro de mejores prácticas de salvaguardia. Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. El sistema normativo de los wayuus, aplicado por el pütchipü'üi (“palabrero”). 2010 [en línea] [citado en noviembre 2 de 2013]</li> <li>- Universidad de los Andes. Benson, A. (2011). La Guajira y El Cerrejón: una historia de contrastes. En: Revista económica Supuestos. Febrero 1 de 2011. [en línea] [citado en abril 10 de 2014]</li> </ul>
8. <i>Contenidos.</i>	<p>El texto desarrolla un recorrido sobre la historia Wayúu, se expone el enfoque diferencial Wayúu a partir del cual puede ser entendido el impacto que ha vivido el pueblo por hechos que corresponden a los ejes de afectación definidos por la Corte Constitucional en el auto 004 de 2009. En relación al enfoque diferencial se desarrolla el origen del pueblo Wayuu, los pilares presentes su cosmovisión, la relación ancestral con el territorio, la organización social, las prácticas productivas ancestrales, los lugares sagrados así como el lugar de la mujer en la sociedad.</p> <p>El origen del pueblo Wayúu se ha transmitido de manera oral y narrativa, esto permitiendo que su cosmovisión se consolide en relación con el mundo. Su origen se da con el surgimiento de diferentes generaciones (deidades primigenias, Wayuu, animales, plantas), la primera generación se da con el encuentro de la noche, la gran madre-mujer, de allí nacen las deidades primigenias: la luna, Juya (lluvia), Mma (tierra), el mar, el viento, el sol, el fuego y las constelaciones. Finalmente Mma y Juya se unen para la creación de la tercera generación, compuesta por el hombre y la mujer Wayuu y las plantas.</p> <p>El poblamiento Wayúu en la Guajira se inicia sobre la margen izquierda de Süchii, territorio que llamaron ishashima o tierra virgen, inicialmente se dedicaron a la pesca y la agricultura estacional, dando tiempo a la tierra para descansar y recuperarse, pero, con el paso de los años estas comunidades fueron desterradas por la expansión minera y obligadas a trasladarse hacia fincas de colonos modificando sus formas de supervivencia y sus sitios sagrados.</p> <p>Históricamente los Wayuu han adoptado un patrón de residencia móvil debido a las condiciones territoriales (Extracción minera, conflicto armado, entre otras). Viven en rancherías ó Piichipa las cuales comprenden un conjunto de viviendas donde quienes las habitan se encuentran unidos por vínculos de parentesco. La movilidad en sus residencias los ha llevado a determinar un vínculo particular con el territorio, entendido desde los principios de precedencia, adyacencia y subsistencia, estos tres principios definen su forma de vida y permanencia en un sitio determinado.</p> <p>Adicional, los tres principios constituyen su forma de relacionarse con el territorio y se arraigan en su <b>cultura</b> la cual comprende, entonces, prácticas productivas, sitios sagrados y, en general, su forma de ordenar el territorio para pervivir.</p> <p>El territorio ancestral es la base de la subsistencia pues este es su lugar de origen el cual se constituye en referente del lugar de cada Wayuu en su <b>sociedad</b>, siendo así fuente de identidad. En este se dan las relaciones básicas de subsistencia, económicas, sociales que se transmiten por la tradición oral y que están reguladas por la costumbre, integradas con conocimientos y creencias, dotadas de espiritualidad. Razón por la cual el territorio es fundamento sagrado dentro su sociedad.</p> <p>Su vínculo con el territorio se da en el reconocimiento como hijos de la naturaleza y su importante interacción con otros seres en relación de interdependencia. Algunos de sus sitios sagrados son: el</p>

	<p>territorio ancestral, los cementerios, las fuentes de agua, sitios donde hay plantas medicinales, las sierras y territorios donde cultivan, entre otros.</p> <p>El conocido sistema normativo Wayuu, goza del reconocimiento por parte de la UNESCO y ha sido declarado Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. Este sistema corresponde a un proceso propio del pueblo Wayuu diseñado durante siglos, compuesto por una serie de normas y principios para ordenar la vida social y resolver los conflictos que se presentan en sus dinámicas propias.</p>
<b>9. Metodología.</b>	La metodología implementada para la elaboración del Plan de Salvaguarda Étnico Wayuu de la zona sur de La Guajira, comprendió la recolección de información primaria y secundaria, la realización de encuentros comunitarios y la validación de la información en aras de elaborar un diagnóstico sobre la real situación del pueblo.
<b>10. Conclusiones.</b>	<p>-Históricamente la población Wayúu ha sido despojada de su territorio ancestral, en este momento habitan solo una pequeña parte del mismo, están reducidos a territorios poco productivos, confinados por la expansión urbana y especialmente por el proyecto de la mega minería del Cerrejón; la presencia de los actores armados (Estado, Guerrilla, Paramilitares, Grupos de seguridad privada y delincuencia común) los cuales ocasionan presión negativa sobre sus formas ancestrales de pervivencia; en los actuales territorios resguardados las condiciones de vida son precarias y se requiere con urgencia de la ampliación de los mismos para tratar de satisfacer las condiciones de vida en dignidad.</p> <p>- En el momento en el sur de la Guajira, más de 2.000 Wayuu no tienen solución de territorio adecuado, el que poseen no está resguardado y por lo mismo se encuentran expuestos en mayor grado de vulnerabilidad, y existe un gran sector poblacional sin territorio y que así mismo no pueden desarrollar casi ninguno de sus elementos de pervivencia cultural y física; se configura especialmente aquí la grave vulneración de todos sus derechos humanos. Pues al no poseer su territorio ancestral y los medios necesarios están expuestos de forma radical al exterminio cultural y físico.</p> <p>- No obstante, para unos y otros, la formalización o constitución de resguardos, claramente no ha sido garantía de protección del territorio como derecho colectivo fundamental ni menos a los derechos individuales de las comunidades que allí se asientan. En decir, si no se protege el territorio ancestral Wayuu, como sustrato material para el ejercicio de la identidad, el reconocimiento hacia ésta es apenas formal.</p>
<b>11. Autor del RAE.</b>	<b>Deissy Milena Calderón Blanco</b>

## ANEXO 9

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	Plan salvaguarda del pueblo Wayuu. (Capítulo 2.7. componente de Educación).
<b>2. Autor:</b>	Ministerio del Interior
<b>3. Edición</b>	Ministerio del Interior
<b>4. Fecha</b>	Mayo 2014
<b>5. Palabras Claves,</b>	<i>Educación indígena, docentes, escuela, aprendizajes de la cultura.</i>
<b>6. Descripción.</b>	El texto se da en un espacio de mesa de diálogo y concertación para el diagnóstico del pueblo wayuu del sur de la Guajira.

7. <i>Fuentes.</i>	Corte Constitucional. Sala segunda de revisión. Auto No. 004 de 2009. Referencia: Protección de los derechos fundamentales de las personas y los pueblos indígenas desplazados por el conflicto armado o en riesgo de desplazamiento forzado, en el marco de la superación del estado de cosas inconstitucional declarado en la sentencia T-025 de 2004, después de la sesión pública de información técnica realizada el 21 de septiembre de 2007 ante la Sala segunda de revisión. Magistrado Ponente: Manuel José Cepeda Espinosa. Bogotá, D.C., veintiséis (26) de enero de dos mil nueve (2009). [en línea] [citado en octubre de 2013]
8. <i>Contenidos.</i>	<p>La educación desde la mirada Indígena Wayuu, o educación propia, ha sido fundamental para la pervivencia y fortalecimiento de los conocimientos ancestrales, donde los mayores, sabios y mujeres han desempeñado un rol importante para que estos saberes sean asumidos por la niñez, la adolescencia y la juventud Wayuu. Cada enseñanza que se brinda y cada aprendizaje que se recibe en este contexto, mantiene más viva la identidad cultural, creando más arraigo por los usos, costumbres y la práctica cotidiana de las tradiciones que caracterizan al Pueblo Wayuu. La implementación del actual sistema de educación que se imparte desde el Ministerio de Educación Nacional, desconoce en gran parte los alcances de los procesos educativos, y si se conoce, no se asume con tal importancia, a diferencia del sistema de educación formal, lo cual hace que esta educación no sea pertinente desde la visión Wayuu y solo contribuye a que las prácticas de enseñanza propia vayan en decadencia. En tal sentido, es de suma importancia que para salvaguardar la existencia étnica y Cultural del Pueblo Wayuu, el Estado Colombiano garantice la implementación de un modelo de Educación Intercultural, donde se valore en principio el modelo de Educación Propia que tradicionalmente se ha venido desarrollando y que ha permitido mantener vivo los diferentes sistemas que desarrollan la vida social y cultural tales como, el sistema de Salud propia, sistema económico y de producción, sistemas de Gobierno y Justicia Propia, comunicación, entre otros. De igual manera, y dentro de este marco (Intercultural) debe haber la complementariedad entre la educación propia y la educación formal, en los distintos niveles, para que exista coherencia y pertinencia al momento de fijar las competencias educativas y formativas de los niños, niñas y jóvenes Wayuu, los cuales deben mostrarse en indicadores sociales, económicos y culturales a futuro, brindando las condiciones y los recursos mínimos para la implementación y desarrollo de este derecho fundamental como lo es la educación .</p> <p>A sí mismo garantizar la implementación de una educación intercultural, equitativa y justa, es garantizar el Anaa Akua^ipa (bienestar) en los territorios, en la medida en que se tenga más personas cualificadas y formadas en los dos contextos de la educación, capaces de planear y ejecutar acciones razonables para la defensa del territorio y la cultura, como también en la prevención de futuros conflictos en las comunidades por causas internas y externas.</p> <p>Por otra parte en el contexto del auto 004, el fortalecimiento de la educación propia, participativa y no alienante, será la mejor estrategia preventiva contra la vinculación forzada a la guerra. Una educación que fortalezca la identificación étnica, y que capacite a los jóvenes para mejorar sus condiciones de vida sin que pierdan sus raíces, los previene del riesgo de ser reclutados por uno u otro grupo armado. Recordemos que la mayor parte del reclutamiento por grupos ilegales en el país ocurre de manera “voluntaria”, en contextos de pobreza, falta de oportunidades, ausencia de garantías sociales y económicas del Estado y baja escolarización.</p> <p>La amplitud de oportunidades, así como el fortalecimiento de una educación propia y de carácter que pueda brindar la educación en todos los espacios posibles, es la defensa que proponemos contra la “tentación” de los jóvenes a sumarse a la guerra de la que los Wayuu han sido víctimas.</p>
9. <i>Metodología.</i>	La metodología implementada para la elaboración del Plan de Salvaguarda Étnico Wayuu de la zona sur de La Guajira, comprendió la recolección de información primaria y secundaria, la realización de encuentros comunitarios y la validación de la información en aras de elaborar un diagnóstico sobre la real situación del pueblo.
10. <i>Conclusiones.</i>	Dentro de las necesidades identificadas se encuentran: Pérdida de la lengua y desconocimiento de elementos culturales, para ello sugieren la implementación de programas de fortalecimiento etnoeducativo de rescate de la cultura Wayuu dirigido por autoridades tradicionales, palabreros y sabedores ancestrales. A su vez la elaboración de material de divulgación en Wayuunaiki en todos los territorios Wayuu.
11. <i>Autor del RAE.</i>	<b>Deissy Milena Calderón Blanco</b>

## Anexo 10

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	Capítulo 3. Educación para grupos étnicos. Ley 115 de 1994.
<b>2. Autor:</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>3. Edición</b>	Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
<b>4. Fecha</b>	8 de Febrero de 1994
<b>5. Palabras Claves,</b>	Etnoeducación, grupos étnicos, comunidad, cultura.
<b>6. Descripción.</b>	El capítulo 3 de la Ley 115 de 1994, trata sobre la educación de los grupos étnicos del territorio nacional y establece los lineamientos normativos generales de la etnoeducación.
<b>7. Fuentes.</b>	No aplica para este texto.
<b>8. Contenidos.</b>	<p>En este capítulo de la Ley General de Educación se trata de la reglamentación de la etnoeducación en el territorio nacional. Asimismo, da inicio con el Artículo N° 55 en donde se define la etnoeducación como “la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos”. Se entiende que este tipo de educación está ligada a su territorio, procesos de producción, procesos sociales y culturales, manteniendo el respeto de sus tradiciones y creencias. Todo con el fin de preservar los grupos étnicos.</p> <p>La etnoeducación se enmarca en en los principios y fines generales de la educación en Colombia, el Artículo N° 56 se recuerdan: a) integralidad; b) interculturalidad; c) diversidad; d) participación comunitaria; e) flexibilidad y f) progresividad. De manera que se tiene como finalidad la articulación como elemento de afianzamiento de “los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.”</p> <p>En un esfuerzo por sostener un diálogo intercultural y que los grupos étnicos no permanezcan marginados, se contempla desde la Ley General de Educación una norma respecto a la enseñanza de los grupos étnicos con una lengua propia, pues el Artículo N° 57 determina que la educación para este tipo de población será bilingüe, tomando como elemento primordial de la escolarización la lengua materna.</p> <p>En lo que respecta a la formación de educadores para grupos étnicos, en el Artículo N° 58 de la Ley en mención dictamina que el Estado promoverá y fomentará la formación de educadores que tengan comprendan a profundidad las culturas y lenguas de los grupos étnicos. De hecho, el Estado asistirá con programas sociales que ayuden a la difusión de la cultura y lengua de dicha población.</p> <p>Los educadores serán seleccionados no solo por las autoridades competentes sino por acuerdo del grupo étnico, los seleccionados serán especialmente aquellos educadores que laboren en sus territorios, es decir, aquellos miembros que estén radicados en las comunidades. Estos educadores deberán ser acreditados en etnoeducación, poseer conocimientos del determinado grupo, sobre todo su lengua materna (además del castellano); así lo establece el Artículo N° 62.</p>
<b>9. Metodología.</b>	No aplica para este texto.
<b>10. Conclusiones.</b>	Esta política pública educativa establece los elementos generales de la etnoeducación, la cual reconoce la diversidad cultural del país y ve la necesidad de establecer una política que haga posible el diálogo intercultural que construya la identidad misma de Colombia. La etnoeducación hace el esfuerzo por mantener las culturas propias del territorio nacional, de manera que la educación queda a cargo de la comunidad y que pone en circulación los saberes propios de los grupos étnicos. Esta política se introduce en el propósito general de formación integral.

<b>11. Autor del RAE.</b>	Deissy Calderón Blanco
---------------------------	------------------------

## ANEXO 11

RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO	
<b>1. Título.</b>	La familia guajira
<b>2. Autor:</b>	Daniel Quintero Salazar, María Amarís Macías
<b>3. Edición</b>	Universidad del Norte. 2007
<b>4. Fecha</b>	2007
<b>5. Palabras Claves,</b>	La Guajira, la familia, historia de Colombia y La Guajira, interculturalidad, multiculturalismo, la pluralidad, normas, valores, costumbres, símbolos, lenguaje
<b>6. Descripción.</b>	La familia o una cultura familiar tienen el propósito de poder medirla en una instancia particular (aquel microcosmos social que llamamos familia). En vista de la importancia adquirida por la cultura como concepto casi inconceptualizable, se convierte prácticamente en un reto operacionalizar la cultura, especialmente debido a la virtud que tiene ésta de ser significado y teniendo además por cierto el supuesto de que hay tantas impresiones significativas como personas, pero en vista de que la cultura es un proceso social, no todos los significados pueden ser considerados como cultura, sino aquellos comunicados por los individuos.
<b>7. Fuentes.</b>	La Familia en Colombia: Trasfondo histórico. Ed. Universidad de Antioquia.
<b>8. Contenidos.</b>	<p>La sociedad occidental se caracteriza por castigar al hombre por sus faltas, mientras que la sociedad guajira se distingue por compensar por las ofensas, y aunque ambas opciones en últimas generen un castigo de algún tipo, la diferencia en la práctica es radical en vista de la deliberación del ofendido para determinar la cuantía o el “precio” de su satisfacción.</p> <p>En lo que respecta a las normas, el procedimiento jurídico de los wayúu es el “pütchipu” o palabrero, quien actúa como mediador en la resolución de conflictos y la aplicación del cobro.</p> <p>Las normas, por otro lado, son comportamientos también, pero con la diferencia de que tienen una connotación obligante sobre el grupo, son rectoras de los comportamientos, luego no son comportamientos de por sí sino límites para los mismos. La teoría de los roles provee de una herramienta válida en la tarea de delimitar el sistema normativo en la familia. De por sí, los roles vienen definidos como comportamientos esperados de los miembros de un sistema social, de modo que en el contexto de la familia se tendrán en cuenta: el rol del padre, de la madre, de los hijos con respecto a algunas instancias (como la educación, la recreación, el trabajo, la participación social, etc.)</p>
<b>9. Metodología.</b>	investigación cuantitativa con un diseño descriptivo

<p><b>10.</b> <i>Conclusiones.</i></p>	<p>A partir de la experiencia de estudio de las costumbres, normas, valores, lengua y sistema de símbolos en las familias en La Guajira llegamos a las siguientes conclusiones. n En las costumbres de la familia guajira encontramos: a. Las fiestas. Las fiestas y las celebraciones en general son centrales en la convivencia diaria de los guajiros y tienen una connotación familiar específica. b. La religión. La creencia, la fe en un ser superior constituye un aspecto altamente difundido en la península. Los comentarios registrados</p>
<p><b>g11.</b> <i>Autor del RAE.</i></p>	<p>Lorena Castellanos</p>

## ANEXO 12

RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO	
<p><b>1.</b> <i>Título.</i></p>	<p>Aprendizaje en contextos interculturales: el caso de la educación wayuu</p>
<p><b>2.</b> <i>Autor:</i></p>	<p>Diandra Rojas Brito</p>
<p><b>3.</b> <i>Edición</i></p>	<p>Universidad externado de Colombia</p>
<p><b>4.</b> <i>Fecha</i></p>	<p>2016</p>
<p><b>5.</b> <i>Palabras Claves,</i></p>	<p>Multiculturalidad, identidad, procesos educativos, formación, enseñanza tradicional</p>
<p><b>6.</b> <i>Descripción.</i></p>	<p>Trabajar por el respeto de todos los pueblos del mundo, por lo que la educación intercultural representa una oportunidad para llegar a este objetivo y derribar los muros rígidos que en algunos casos representan las diferencias culturales; esto puede significar la construcción de un espacio educativo para la aceptación de la diversidad y las diferencias... Históricamente , la institución que ha sido objeto de mayor atención en cuanto promotora de desarrollo cognitivo ha sido la escolarización formal, es decir, la escuela; esto se debe a que socialmente se le atribuye a la escuela la función de facilitar a los sujetos los medios para que estos lleguen a integrarse en la sociedad, utilizando variados mecanismos como el aprendizaje formal y los contextos prácticos acompañados de distintos ritos de transición y diferentes formas de escolarización (Rogoff , 1993). Incluir la interculturalidad como elemento básico del sistema educativo implica que se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad:</p>
<p><b>7.</b> <i>Fuentes.</i></p>	<p><a href="https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/332">https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/332</a></p>

<p>8.</p> <p><i>Contenidos.</i></p>	<p>Tema de la diversidad ha constituido la piedra angular en las políticas sociales de los países del mundo, así es como se reconoce la importancia de rescatar las diferentes culturas que están siendo consumidas por otras culturas dominantes. El sistema educativo se ha configurado como un mecanismo importante para generar impacto en esta problemática, de ahí que se generen en los últimos tiempos movimientos de rescate de la diversidad dentro de dicha esfera; la educación intercultural representa uno de los espacios dentro de los cuales se desarrollan dichos movimientos. En lo que respecta a los procesos que comprenden, junto con el fenómeno y los contextos, la esencia de esta investigación, debemos caracterizarlos como de naturaleza psicológica ya que referencian procesos de aprendizaje y cognición humana. El individuo humano en el acto mismo de conocer crea su realidad, le da significado y construye sentidos, lo que supone que la estructura cognoscitiva se modifica en la medida que el sujeto interactúa en su realidad, compartida a su vez con otros seres; en este sentido el aprendizaje se constituye como la construcción de un tipo de interpretación de la realidad en función del sujeto que se relaciona y le da sentido a lo que conoce. Por otro lado, el desarrollo cognitivo en función del aprendizaje, se da en la medida en que se plantean problemas que han de resolverse; las instituciones culturales como la escuela inciden en la forma en que se plantean los mismos, aportando los instrumentos para su solución y valorando dichas soluciones a partir de contextos particulares (Rogoff, 1993).</p>
<p>9.</p> <p><i>Metodología.</i></p>	<p>instrumento pedagógico participativo</p>
<p>10.</p> <p><i>Conclusiones.</i></p>	<p>Finalmente encontramos que para el problema de investigación los contextos se limitan a aquellos escenarios educativos en los que el niño Wayuu adquiere saberes, tanto de su cultura como aquellos que provienen de otras culturas. El primer espacio de adquisición de saberes lo constituye la cotidianidad, a través de la cual como dice el etnólogo Nelson Iguarán “referenciamos la cultura”, a este espacio pertenecen el trabajo colectivo o YANAMA del que a su vez, hacen parte las labores de producción en las que se amaestra el niño desde muy temprana edad</p>
<p>11.</p> <p><i>Autor del RAE.</i></p>	<p>Lorena Castellanos</p>

### ANEXO 13

<p style="text-align: center;"><b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b></p>	
<p>1. <i>Título.</i></p>	<p>La educación para los grupos étnicos. Lineamiento Pedagógico para la Educación Inicial Indígena en Bogotá.</p>
<p>2. <i>Autor:</i></p>	<p>Maritza Díaz Barón Fabián Molina Murillo Consultores Instituto Iberoamericano para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE) para la Primera Infancia y Derechos de la Niñez. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).</p>
<p>3. <i>Edición</i></p>	<p>IDIE de Primera Infancia y Derechos de la Niñez Organización de Estados Iberoamericanos – OEI Subdirección para la Infancia Secretaría Distrital de Integración Social – SDIS</p>
<p>4. <i>Fecha</i></p>	<p>2010</p>
<p>5. <i>Palabras Claves,</i></p>	<p>Etnoeducación, educación inicial, infancia indígena</p>
<p>6. <i>Descripción.</i></p>	<p>En este apartado del texto <i>Lineamiento Pedagógico para la Educación Inicial Indígena en Bogotá</i> se va a tratar sobre la etnoeducación en la primera infancia, para la cual no hay lineamientos dada la heterogeneidad de las comunidades.</p>

<p>7. <b>Fuentes.</b></p>	<p>Cabildo Mayor Kichwa (2009). Implementación del proceso de educación intercultural en salud con familias.</p> <p>Camargo, Marina (2003). Desarrollo infantil y educación inicial. DABS.</p> <p>CONPES 109 (2007) UNESCO (2007). Informe seguimiento de la educación para todos en el mundo.</p> <p>Egido, G. Inmaculada (2000). La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. En: Revista Iberoamericana de Educación. n°. 22. Enero–Abril.</p> <p>Hoppenhayn, Martín (2006). Los pueblos indígenas y afrodescendientes ante el nuevo milenio. CEPAL, GTZ. Santiago de Chile.</p> <p>ONIC (2002). Plan de vida del pueblo Curripaco.</p> <p>ONIC (2007). Derechos de los pueblos indígenas y sistemas de jurisdicción propios.</p> <p>ONIC (2008) Plan de vida para la pervivencia de los pueblos indígenas en situación de desplazamiento.</p> <p>Sánchez, Esther (S.F) Los pueblos indígenas en Colombia: Derechos, políticas, desafíos. UNICEF: Bogotá.</p> <p>Restrepo Botero, Darío (2000) La participación comunitaria. Bogotá: Secretaría de Gobierno de Bogotá.</p> <p>SED (2007). La calidad de la educación inicial.</p> <p>SED (2010) Lineamientos y estándares técnicos para la educación inicial.</p> <p>SED (2010) Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial.</p> <p>Tattay, Pablo (2007). Aportes del movimiento indígena al movimiento popular. En: Étnias y política, n°. 5 ONIC.</p> <p>Universidad Nacional de Colombia (2007). Derechos de los niños y las niñas: debates, realidades y perspectivas. Bogotá.</p>
<p>8. <b>Contenidos.</b></p>	<p>En este apartado los autores ponen en evidencia que no existen lineamientos para la educación inicial de la primera infancia indígena. Sin embargo, cabe notar que el derecho a la educación de los pueblos indígenas parte de sus intereses y del reconocimiento de sus objetivos educativos, así se busca fortalecer la identidad cultural y la pervivencia como pueblo. Se resalta que el mayor desafío de la etnoeducación está en la adaptabilidad y la aceptación del derecho a la educación, ya que ésta se ubica dentro de las especificidades de cada comunidad indígena y de las características y objetivos propios de cada educando. Así mismo, “la etnoeducación ha supuesto cambios y avances, que se pueden resumir en los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Elaboración de un marco normativo para la educación dirigida a los grupos étnicos (indígenas, afrocolombianos, raizales y rom).</li> <li>▫ Reglamentación del capítulo de la Ley General de Educación, relacionado con la prestación del servicio educativo a los grupos étnicos.</li> <li>▫ Elaboración de los lineamientos generales de etnoeducación.</li> <li>▫ Descentralización de la educación y vinculación de procesos etnoeducativos.</li> <li>▫ Ampliación del marco jurisprudencial por el cual se clarifica lo que se entiende por las acciones afirmativas y el derecho a la diferenciación positiva de los grupos étnicos.</li> <li>▫ Se eleva a categoría de derecho fundamental el derecho a la etnoeducación en todo el territorio nacional.” (p.p. 27 -28)</li> </ul>
<p>9. <b>Metodología.</b></p>	<p>No aplica para este documento.</p>
<p>10. <b>Conclusiones.</b></p>	<p>Los avances en el ámbito de la etnoeducación en el país ha sido importante, su inclusión en las políticas marca la pauta hacia el reconocimiento de la diversidad cultural colombiana. Si bien no hay lineamientos generales en lo que involucra a la educación en la primera infancia y así, en la posterior, es porque resultan ser heterogéneas y se hace imposible establecer una norma general sin vulnerar la identidad de cada comunidad étnica.</p>
<p>11. <b>Autor del RAE.</b></p>	<p>Deissy Calderón Blanco</p>



## ANEXO 14

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	Prácticas socializadoras en la cultura Wayuu
<b>2. Autor:</b>	Remedios Fajardo Gómez Iguana
<b>3. Edición</b>	Scielo
<b>4. Fecha</b>	2006
<b>5. Palabras Claves,</b>	Socialización, lengua materna, oralidad, convivencia
<b>6. Descripción.</b>	Es un trabajo que aborda la función socializadora de la lengua materna, como medio para la enseñanza de un niño y para identificarse como miembro de su comunidad.
<b>7. Fuentes.</b>	MOSONYI, Esteban E. <i>La Oralidad</i> . Artículo en <b>Anuario para el rescate de la Tradición Oral en América Latina y el Caribe</b> . Revista No. 02 UNESCO. 1990.
<b>8. os. Contenido</b>	<p>Para la opinión pública mundial, todas las sociedades indígenas continúan siendo primitivas, atrasadas, salvajes, incivilizadas, pobres en manifestaciones culturales, virtualmente carentes de lenguaje articulado y, en suma, condenadas a desaparecer; esta concepción se refleja en los sistemas educativos, negando la especificidad de cada cultura indígena.</p> <p>“...En la actualidad, los miembros de las culturas orales están exigiendo su ingreso al mundo de la escritura, guiados por el principio de que en esta época ya es imposible que las sociedades indígenas sigan permaneciendo aisladas entre sí, autocráticas y autosuficientes. (Mosonyi).</p> <p>En las sociedades indígenas el saber es transmitido de manera oral. La participación del individuo en la producción cultural es distinta. En efecto, son los individuos quienes producen nuevos intentos técnicos, cantos, historias, etc, para ser integrados en la cultura, tienen que ser aprobados y aceptados por el grupo.</p> <p>Por ejemplo, si una persona produce un canto, éste puede ser escuchado por otros y transmitido de boca en boca, hasta que todo el grupo lo cante: en este caso el canto se vuelve patrimonio del grupo. Sin embargo, puede no ser transmitido a otros (tal vez por no reunir los contenidos culturales) y así no integrarse a la memoria cultural local. Si el canto cuenta la historia de una pareja de jóvenes que deciden casarse y realizar sus deseos, éste en su difusión puede producir un fenómeno muy interesante.</p> <p>El canto es transmitido en forma oral, por lo que su contenido puede perderse o agregarse. ¿Qué puede ocurrir?, que la décima persona que reproduce el canto podría ser una persona que quería casarse con su enamorado, pero no lo logró porque sus padres se opusieron; ella -en el momento de cantarlo- recuerda su historia, modifica el final del canto, de alegre a triste. En la misma manera, un sucesivo canto puede introducir otras variantes, como la muerte del muchacho o dificultades para estar juntos.</p> <p>Como la primera versión del canto no fue escrita, al momento de su difusión dio origen a otros cantos diferentes. Finalmente, el autor del canto no es considerado como tal, sino todos los que participaron individualmente en su transformación. Es aquí donde el grupo se convierte en autor cultural y no el individuo. Lo mismo puede ocurrir con otros elementos culturales de las comunidades indígenas, y es eso precisamente, que lo hace dinámico en su existencia.</p> <p>El papel del individuo no se limita a su contribución en la producción de nuevos elementos. De hecho, su principal papel es vivir la cultura, como sujetos históricos de ella; ésta sobrevive en su memoria y a través</p>

	<p>de ellos, los datos culturales se transmiten a otras generaciones. Cada indígena, cada wayuu es una biblioteca andante; cada indígena, cada wayuu que muere es una biblioteca que se pierde.</p> <p>En la tradición oral wayuu, <b>el conocimiento y la experiencia cultural colectiva se realiza en forma espontánea, mediante la comunicación directa</b> entre ascendientes y descendientes, entre ancianos y adultos, jóvenes y niños. Las conversaciones, los diálogos, las narraciones históricas, las canciones, los refranes, el humorismo espontáneo, constituyen una diversión, una expansión espiritual y un entretenimiento para la familia y la comunidad, cuyos depositarios son los ancianos.</p> <p>Los ancianos son los libros vivos que testimonian y guardan el patrimonio cultural y literario del pueblo wayuu. Ellos son las referencias bibliográficas del mito, el cuento y la leyenda, que relatan simbólicamente las vivencias cotidianas, las experiencias culturales y su convivencia armónica con la naturaleza.</p>
<b>9.</b> <i>Metodología.</i>	No aplica para este documento.
<b>10.</b> <i>Conclusiones.</i>	<p>La participación es todo lo que cada miembro de la comunidad hace y transmite para formar el hombre; primero como wayuu, luego para asumir responsabilidades a través del trabajo, distribuido entre la familia.</p> <p>Esto significa que cuando un wayuu enseña a otro un oficio que le ha representado bienestar, se expresa de la siguiente manera: <i>anu tiüü taputiünjatü püla (esto es lo que te dejo).</i></p> <p>Por lo tanto, esa participación tiene un asidero económico, jurídico, social, político y moral, y es precisamente lo que caracteriza la manera particular de vida del pueblo wayuu.</p>
<b>11.</b> <i>Autor del RAE.</i>	<i>Deissy Calderón Blanco</i>

## ANEXO 15

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1.</b> <i>Título.</i>	POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE PRIMERA INFANCIA
<b>2.</b> <i>Autor:</i>	Ministerio de la Protección Social Ministerio de Educación Nacional Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
<b>3.</b> <i>Edición</i>	Ministerio de Educación Nacional.
<b>4.</b> <i>Fecha</i>	03 de diciembre de 2007
<b>5.</b> <i>Palabras Claves,</i>	Infancia, política, desarrollo, cultural, nutrición, atención, familia,

<b>6.</b> <i>Descripción.</i>	La Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la primera infancia”. La política es el resultado de un proceso de movilización social, generado a partir de la necesidad de retomar y dar un nuevo significado a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia en Colombia. La Política se enmarca en el Plan Nacional de Desarrollo y se refuerza por los compromisos adquiridos en la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños.
<b>7.</b> <i>Fuentes.</i>	Código de la Infancia y la Adolescencia. Ley 1098 de 2006. Artículo 25 Código de la Infancia y la Adolescencia establece en el artículo 29
<b>8.</b> <i>Contenido.</i>	Los cambios sociales del mundo contemporáneo obligan a repensar la atención y el cuidado de la infancia. La incursión de la mujer en el mercado laboral (formal e informal), que ha generado nuevas relaciones al interior del grupo familiar, las transformaciones de la estructura familiar y la disminución de las tasas de mortalidad infantil, son ejemplos de tales cambios. Estas transformaciones han modificado las formas tradicionales del cuidado y la atención del niño y la niña menor de 6 años. Ya no se trata de una responsabilidad exclusiva de la madre, pues se reconoce el papel del padre y se acepta la participación de otros agentes socializadores, miembros del grupo familiar (abuela, tíos, hermanos mayores), así como de otras personas encargadas del cuidado personal de los niños y las niñas (terceros). Estas nuevas formas de atención de la primera infancia exigen un fortalecimiento de los vínculos paternos y de las redes de apoyo familiar y comunitario, para reducir los factores que afectan el desarrollo infantil, asociados a condiciones de maltrato, abandono y desvinculación afectiva, que influyen de manera directa en la salud física y emocional del niño y de la niña y en el desarrollo infantil.
<b>9.</b> <i>Metodología.</i>	Instrumento pedagógico
<b>10.</b> <i>Conclusiones.</i>	El Estado, la familia y la sociedad deben asumir conjuntamente el compromiso frente a la primera infancia para cumplir con la obligación, deber y responsabilidad que le corresponde a cada cual, de brindar a todos los niños y niñas del país las mejores oportunidades para su pleno desarrollo. Corresponde al nivel nacional, la construcción, seguimiento y evaluación de la política de primera infancia, para establecer los lineamientos generales que orienten su propio quehacer y el de las entidades territoriales.
<b>11.</b> <i>Autor del RAE.</i>	<i>Deissy Milena Calderón Blanco</i>

## ANEXO 16

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1.</b> <i>Título.</i>	LA EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA COMO BASE DEL DESARROLLO
<b>2.</b> <i>Autor:</i>	Sandra Milena Viveros Albornoz
<b>3.</b> <i>Edición</i>	Revista de sociología

4.	<i>Fecha</i>	26/02/15
5.	<i>Palabras Claves,</i>	desarrollo, educación, estrategia, infancia, socialización
6.	<i>Descripción.</i>	En la Primera Infancia se acrecientan la mayoría de las habilidades cognitivas que deben estimularse de manera adecuada, con énfasis en la educación para aprovechar estas capacidades; desde allí es posible orientar a los sujetos en la construcción de procesos de desarrollo, para que hicieran de la vida humana natural y espiritual una sana prolongación de una vida digna. Al adelantar esta investigación, se necesitó conocer la Estrategia para la Atención Integral de la Primera Infancia (2013a), que se ha construido en el país, al ubicar en el centro a las niñas y los niños desde su nacimiento hasta los seis años de edad, con la utilización del método de análisis de textos y la realización de entrevistas a madres comunitarias, para conocer, en la práctica, su implementación.
7.	<i>Fuentes.</i>	Uribe-Echevarría, F. (1998). Urbanización, concentración espacial y desarrollo, Región: punto de fuga. Bogotá: Cider/Universidad de los Andes.
8.	<i>Contenidos.</i>	<p>Por su parte, la Sociología de la infancia considera a dicha fase como una construcción social que ha adaptado modificaciones histórico-sociales con respecto a las niñas y niños; esta Sociología tiene como objeto estudiar a sujetos emergentes en esta sociedad y que también los estudian otras disciplinas, como la psicología, la medicina y la pedagogía, lo que da cuenta de un objeto compartido, pero, también, resalta la importancia del estudio de esa infancia.</p> <p>En su interés por la Sociología de la educación, Emily Durkheim (1975) plantea: “Un terreno casi virgen donde se debe construir partiendo de la nada y poner en ese lugar una vida moral y social” (p. 32); entiende a la niñez como un periodo pre-social; propone una pedagogía moral que, al implantarse en los niños, los convierta en seres sociales, que superen su naturaleza salvaje y le concede a la educación la potestad de llenar esa tabula rasa a través del poder civilizatorio; considera a la infancia como un periodo de crecimiento en sentido físico y moral, como el periodo en el que la persona se prepara para entrar a vivir una vida social</p>
9.	<i>Metodología.</i>	Investigativo- reflexivo
10.	<i>Conclusiones.</i>	<p>En la forma de crianza de las niñas y los niños, se podría ver en ellos más que “esponjas” que reciben pasivamente la socialización, y aprovechar en la totalidad sus capacidades como sujetos sociales, desde la educación. Se debe considerar una educación, en la que se pase de imponer pautas de conducta uniformes, a desarrollar en las niñas y niños habilidades de pensamiento.</p> <p>una orientación hacia la formación de niñas y niños que sepan expresar ideas, escuchar a los demás, negociar las posibles opciones de solución de las problemáticas que se les plantean y desarrollen la capacidad de aceptar y asumir decisiones colectivas y responder por sus acciones individuales.</p>
/11.	<i>Autor del RAE.</i>	<i>Deissy Milena Calderón Blanco</i>

## ANEXO 17

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	INFANCIA Y DECOLONIALIDAD: AUTORÍAS Y DEMANDAS INFANTILES COMO SUBVERSIONES EPISTEMICAS.
<b>2. Autor:</b>	Patricia Medina Melgarejo y Lucas Da Costa Maciel. Universidad pedagógica Nacional. México
<b>3. Edición</b>	Educ Foco
<b>4. Fecha</b>	2016
<b>5. Palabras Claves,</b>	Demanda infantil, metodología, contextualismo radical.
<b>6. Descripción.</b>	Documento que presenta las incidencias de las infancias desde procesos de la colonialidad.
<b>7. Fuentes.</b>	AMADOR Baquero, Juan Calors. La subordinación de la infancia como parámetro biopolítico y diferencia colonial en Colombia (1920-1968). <i>Nómadas</i> , 31, p. 241-256, 2009. AYORA, Gialuanna; MEDINA, Patricia. Reflexiones metodológicas: interculturalidad, horizontalidad, co/labor epistémica y de/colonialidad. Taller de literacidad en Educación Inicial con niñez Maya-Yucateca. <i>Revista de Derechos Humanos y Estudios Sociales (REDHES)</i> , México, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, 16, (en prensa), julio a diciembre 2016.
<b>8. Contenidos.</b>	<p>La trayectoria en el campo de investigación de las infancias suscita las siguientes investigaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a. trabajos que adentran la cuestión de la agencia infantil en contextos de violencias y conflictos armados, demostrando la capacidad infantil de adaptarse, interactuar y proyectar formas de vivir y convivir con la guerra/violencia, como lo argumentan Lozano (2005) y Ospina et al. (2013).</li> <li>b. aportaciones teórico-reflexivas de revisión sobre el propio campo a partir del reconocimiento del trayecto histórica de las nociones de infancia (CARLI, 2010; PAVEZ, 2012b);</li> <li>c. estudios centrados en las posibles relaciones entre la infancia y el emergente concepto de territorio, entre los cuales está el trabajo de Lopes y Vasconcellos (2006), que propone la Geografía de la Infancia como proyecto para considerar las bases espaciales de las territorialidades infantiles, es decir, la forma en que los y las niñas devienen sujetos a partir de una espacialidad sobre la cual verterán sus mundos-vida infantiles;</li> <li>d. investigaciones etnológicas sobre las infancias indígenas en sus territorios históricos y a partir de sus modos de vida, como el texto de Hecht y García (2010) sobre los toba, y el de Szulc (2013) sobre los mapuche; o bien los de Cohn (2005) y de Nunes (2002), que cuestionan los universalismos y los criterios de edad que desde la cultura hegemónica occidental sirven para definir a la infancia.</li> </ol> <p>En los estudios de las infancias se articulan de acuerdo a los contextos que definen los espacios en los que se mueven. Esto implica, entonces, que la construcción de relaciones horizontales demanda el reconocimiento de la pluralidad de las condiciones sociales y de visiones de mundo en que operan. Si no se atiende este principio mínimo, lo que se está haciendo es volver a la imposición de uno sobre “el otro”, es decir, las diferencias culturales, así como la posibilidad de la interculturalidad, deben siempre ser puestas en contextos, a fin de que se pueda identificar las genealogías y alteridades en cuestión, permitiendo visualizar las relaciones que establecen y la forma en que las diferencias coloniales se enraizan en ellas.</p> <p>Una clave está en comprender los efectos de la colonialidad en la generación de invisibilidades o, en ciertos momentos, de sobreexposición de las infancias, especialmente aquellas indígenas y afroamericanas en situación de exclusión extrema. Esto significa que también el lugar de los niños y niñas de los pueblos racializados se encuentra enmarcado por un contexto de relaciones coloniales de subordinación, producto</p>

	<p>de las dicotomías producidas por la racionalidad “indolente” (Santos, 2003. Estas formas de pensamiento, recrean una forma de “conocimiento dicotómico: hombre/mujer, norte/ sur, cultura/naturaleza, blanco/negro. Son dicotomías que parecen simétricas, pero que ocultan diferencias y jerarquías” (Santos, 2006:22). El cuestionamiento sobre las fronteras coloniales nos lleva, entonces, a la necesidad de un pensamiento fronterizo (Mignolo, 2002b), un recurso para romper con la arrogancia que invisibiliza, subalterniza y racializa el conocimiento, incluyendo aquel que se afirma, se construye y se enuncia a partir de las infancias indígenas</p> <p>asume a la infancia como un lugar social construido históricamente y que se define según los contextos en que se ubica, mientras que la niñez debe ser planteada en términos de un grupo social compuesto de niños y niñas, entendidos en cuanto personas/sujetos. En este sentido, se afirma la necesidad de distinguir entre la agencia y su trayectoria en contextos coloniales y el lugar social de la acción.</p> <p>s de construcción de formas de pensamiento en tanto lugares, geografías de las infancias, conocimientos y prácticas sociales de sujetos situados, nos conducen a las cartografías que producen las categorías de temporalidad y espacialidad, las maneras de contar los días, de establecer las relaciones temporales y de relatar nuestros trayectos en la posibilidad de espacializar el tiempo a través de improntas de la producción de “mapas experienciales”. Como señala Santana et al. (2014), “los niños narran sus experiencias y representaciones de los espacios cotidianos (...) procedimiento acompañado por el registro sistemático de las producciones de los niños a través de las narrativas, gráfico y producciones que buscan identificar indicios de autoría de los niños”.</p> <p>sario reconocer de/colonialmente las formas intergeneracionales en que se dan las apropiaciones de los procesos y contenidos sociales y políticos, las cuales no se limitan a relación entre padres e hijos, sino que también incluyen las abuelas y abuelos, así como los propios niñ@s entre sí, de ahí que se produzca un campo de reflexividad sobre los inéditos contenidos inscritos en estas formas y lógicas entre generaciones, que se manifiestan y se resguardan a través de los modos de subjetivación infantil. Por tanto, a través de estas relaciones se establecen elementos centrales de sus concepciones de mundo y que son ejercidas a través de sus cosmo/vivencias infantiles. Es a partir de este lugar que se afirman y se recrean los referentes que mueven y actualizan las experiencias vividas, heredadas y apropiadas por las prácticas sociales. Es decir, las relaciones intergeneracionales ofrecen elementos fundamentales a partir de los cuales los niños y las niñas reconstruyen sus mundos de vida, pero no se trata de un proceso de traslado pasivo, sino de recreación activo. Las relaciones entre generaciones dan elementos culturales y sociales para fundarse cosmo/vivencias, pero los propios niños se apropian de ellas, imprimiéndoles sentido propio a partir de su lugar social y de su existencia como sujeto-persona y sujeto social.(pag 319).</p> <p>rnos si tal vez las ausencias en nuestros proyectos de investigación, por ejemplo en el caso de “las primeras infancias”, se deba a una cuestión de invisibilidad e desinterés de las investigaciones, o bien de una falta de acceso a dicho grupo de edad, dado que este espacio social de “la crianza” sea un reducto de resistencia y (re)existencia de las propias familias, hombres, mujeres, ancianos de sociedades cuyas historias han sido racializadas y subordinadas.</p>
<p>9. <i>Metodología.</i></p>	<p>No aplica para el texto.</p>
<p>10. <i>Conclusiones.</i></p>	<p>Comprender a las infancias como un nudo articulado de relaciones y proceso coloniales, sostenidos en las dicotomías que reproducen racionalidades que subordinan no sólo a niñas y niños, sino también a mujeres y a pueblos enteros.</p>
<p>11. <i>Autor del RAE.</i></p>	<p>Deissy Calderón</p>

## ANEXO 18

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	<i>Asombros del Pueblo Wayuu.</i> Püloui: tierra misteriosa, lugar de encantos; Waneetu'unai: el guardián de las tierras sagradas; Jepira: el más allá del pueblo wayuu
<b>2. Autor:</b>	Hilario Chacín
<b>3. Edición</b>	Fondo Editorial UNERMB
<b>4. Fecha</b>	2016
<b>5. Palabras Claves,</b>	Püloui, Jepira, seres sobrenaturales, guardián, tierras sagradas.
<b>6. Descripción.</b>	El texto en general es una síntesis de los relatos propios de los Wayuu, tomando las narraciones más representativas. Así, se toman tres (3), a saber: Püloui: tierra misteriosa, lugar de encantos; Waneetu'unai: el guardián de las tierras sagradas; y Jepira: el más allá del pueblo wayuu.
<b>7. Fuentes.</b>	<p>CHACÍN, Hilario. <i>Lírica y Narrativa desde una Visión Wayuu</i>. Editorial Antillas, Barranquilla, Atlántico, 2003.</p> <p>MEDINA SIERRA, Abel. <i>Asombros de la tierra de los yolujas</i>. Fondo Editorial Cantos de Juya, 1999.</p> <p>GUERRA CURVELO, Weildler. <i>El Poblamiento del Territorio</i>. Santiago Montes Veira, 2007.</p> <p>LÓPEZ, Cecilia, SABINO Marcia, GONZÁLEZ, Carlos. <i>Religiosidad y Cultura Wayuu ensueños y Tradiciones</i>. Editorial Antillas, 2004.</p> <p>JUSAYU, Miguel Ángel. <i>Achi'ki (Relatos Guajiros)</i>. Universidad Católica Andrés Bello, 1986.</p> <p>VIZCAINO ESCOBAR, Edén. <i>Lágrimas, Dolor y Sangre en el Derecho Wayuu</i>. Editorial Antillas, 2006.</p> <p>MEJIA M., Olga. <i>Conceptos de la Sexualidad Wayuu expresados en los Mitos, Leyendas y Tradiciones</i>. Imprenta Nacional de Colombia, 2001.</p> <p>PERRIN, Michel. <i>Los Practicantes del Sueño el Chamanismo Wayuu</i>.</p> <p>PERRIN, Michel. <i>El camino de los Indios Muertos</i>. Monte Ávila Editores, 1980.</p> <p><b>FUENTES ORALES:</b>            Pastora Uriana (†)            Riata Uriana (†)            Alirio Chacín (†)            Emelindro Fernández            Dionicia Fernández.            Jorge Aguilar Uriana            María Rosalía Palmar            Meiricia Uriana            Bartolo Salas            Antropólogo Nemesio Montiel            María Rodríguez</p>
<b>8. Contenidos.</b>	<p><i>Püloui: tierra misteriosa, lugar de encantos.</i> Este ser sobrenatural (Püloui) simboliza la muerte, la sequía, la obscuridad, la hostilidad y transmisora de enfermedades. Así mismo, cumple la función de protectora de los entornos naturales, los recursos y los animales, de tal modo que come cazadores de venados y aparece en sueños cuando algunos sitios están siendo sobreexplotados y pone en conocimiento el peligro. También, sus apariciones indican momentos desagradables y un mal augurio.</p> <p>Otro sentido en el que se entiendo este mito es el de resaltar el papel de la mujer dentro de la comunidad, puesto que se considera que posee un gran valor y poder en la figura femenina; es signo de conocimiento, fertilidad y auge de vida.</p> <p><i>Waneetu'unai: el guardián de las tierras sagradas.</i> Este relato trata sobre un ser sobrenatural que tiene como función, en algunos casos, de ser mensajero de Püloui. Se trata, pues, de un ser protector de los sitios sagrados como serranías, montes y caminos.</p> <p>Este ser tiene la apariencia de hombre, pero consta de solo medio cuerpo de pies a cabeza, es decir, solo</p>

	<p>tiene un brazo, una pierna, etc. Sale especialmente cuando el tiempo está nublado y emite un sonido agradable al oído, el sonido es del viento que pasa entre las manos (wa'awai).</p> <p>Cuando algún habitante de la comunidad se encuentra con él debe darle un obsequio, de no ser así este le hará perder su camino y terminara hiendo donde Püloui. Así, no es considerado peligroso, pero ante el cual se debe tener protocolo.</p> <p><i>Jepira: el más allá del pueblo wayuu.</i></p> <p>Jepira, representa para los Wayuu un lugar sagrado e idealizado al cual van los espíritus de los muertos, este lugar era considerado como tierra prohibida (Mm Pülasü) y no era posible visitarlo o habitarlo.</p> <p>En este lugar la economía, la política y la organización social son una copia de la sociedad de los vivos, allí se mantienen las riquezas y las relaciones jerárquicas, los wayuu se reencuentran con el ganado y pertenencias que sus parientes sacrificaron en su velorio. Sin embargo, en cuanto a la alimentación y la moral sexual se evidencia diferencias de la sociedad de los vivos, es decir, la comida es abundante y las relaciones de poder en el acto sexual cambian.</p> <p>En Jepira la mujer permanece móvil y emprendedora mientras que el hombre aparece como una figura inmóvil y pasiva.</p>
<b>9. Metodología.</b>	No aplica
<b>10. Conclusiones.</b>	Estos relatos permiten comprender la cultura Wayuu y, sobretudo, su formación moral, dado que es mediante estos relatos como se forma en el niño o niña la prudencia, el cuidado de sí y de los otros, de sus sitios sagrados, sus seres divinos y demás. Se puede observar cómo la oralidad juega en el aprendizaje desde estos relatos.
<b>11. Autor del RAE.</b>	Deissy Calderón Blanco

## ANEXO 19

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	Del texto a la acción
<b>2. Autor</b>	Paul Ricoeur
<b>3. Edición</b>	Mexico, Fondo de cultura económica.
<b>4. Fecha</b>	2002
<b>5. Palabras Claves</b>	Ontología, fenomenología, hermenéutica, explicar y comprender.
<b>6. Descripción</b>	<p>El texto plantea una teoría hermenéutica que reconcilia dos elementos que la tradición los había separado y opuesto, a saber, la explicación y la comprensión. Es así como Ricoeur va a tomar la vía larga para conciliar subjetividad y objetividad, como metodología hermenéutica.</p> <p>Así, pues, el siguiente texto es la entrega de una teoría hermenéutica que parte de análisis estructurales, la dirección semiótica y lingüística, y, a partir del salto hermenéutico o arco hermenéutico, se busca la configuración de significados, es decir, la actualización del sentido del texto en la realidad concreta del intérprete.</p>
<b>7. Fuentes</b>	N/A



<p><b>8. Contenidos</b></p>	<p>Ricoeur no dista mucho de la intención de hacer una ontología, pero se contrapone a al giro ontológico hecho por Heidegger al considerarlo como una vía corta que obvia por completo el comprender como un modo de conocimiento, dejando a un lado la intención epistemológica y metodológica de la hermenéutica, pues se determina la ontología de la comprensión como un modo de ser del ser humano que accede directamente al decir del fenómeno y lo interpreta. El problema hermenéutico, que ve este autor francés, está planteado dentro de los límites de la exégesis, reconocida ésta como la disciplina que se encarga de la comprensión de textos en donde la comprensión está orientada hacia lo que se quiere decir, la intencionalidad del texto; esto nos lleva a ver que la problemática de la interpretación es que la lectura está siempre mediada por unas pre-compresiones y unas exigencias, unas interpretaciones dados bien sea por la comunidad en la que habitamos, las tradiciones o corrientes de pensamiento que nos conforman y se hace necesaria una metodología para objetivar el acto hermenéutico. Entonces, la interpretación tendría como propósito acercar el sentido del texto que se ha hecho ajeno, distante culturalmente a la comprensión del lector. No está de más aclarar que interpretar es aprehender lo real por medio de expresiones significantes, en pocas palabras, decir algo de algo.</p> <p>Con Heidegger se sobrepone la ontología de la comprensión a la epistemología de la comprensión que Ricoeur pretende desarrollar por medio del “análisis del lenguaje” (semántico), la vía larga; él va a invertir la forma de darse de la hermenéutica, pues realiza un “injerto” de hermenéutica en el método fenomenológico, es decir, que el acceso al fenómeno no se da de forma directa, sino que se da de manera indirecta por la interpretación. El fenómeno o el ser interpretado solamente se percibe por la interpretación, no hay un decir autónomo de la cosa, sino que hay una interpretación que media la comprensión de la cosa; tomando así una distancia del objeto estudio.</p> <p>El círculo hermenéutico está constituido por la dialéctica que habita en la relación entre explicar y comprender que en últimas busca dar el carácter de ciencia a las ciencias humanas y sociales. La dialéctica mencionada al inicio de este párrafo está dada por la relación entre escribir y leer que configura al texto. El texto nos remite a un acto de lectura que se objetiva y de la cual se deriva la posibilidad de explicar y comprender a partir del dominio de símbolos.</p> <p>Ricoeur concilia el carácter objetivo y subjetivo de la hermenéutica que está en relación circular, pues el significado objetivo resuelve el problema de comprensión. Retoma la dialéctica de conjetura – validación, el momento de adivinación y el momento gramatical que planteaba Schleiermacher. Los textos son totalidades abiertas a múltiples lecturas e interpretaciones, como texto entendamos todo aquello que se pueda someter a lectura y que contenga una estructura de sentido y la hermenéutica se va a ocupar de cualquier conjunto significativo susceptible de ser comprendido y que pueda ser llamado texto (la acción humana, el discurso, etc...). El problema hermenéutico se sitúa en la intención verbal del texto, pues la interpretación o conjetura es el acto subjetivo que no es dado por el texto, ya que depende de la perspectiva y referencialidad del lector. Pero para que la hermenéutica no se quede fuera de una objetivación metodológica busca validar esa interpretación por medio de argumentos que defiendan el sentido hallado y lo hagan aceptable. Por lo tanto, la validación es el campo limitado de interpretaciones posibles donde se objetiva científicamente la hermenéutica, pues: “la validación de una interpretación que se aplica constituye un conocimiento científico del texto.” (Ricoeur, 2002, p. 186).</p> <p>La interpretación, por otro lado, consiste en darle un mundo al texto y la comprensión lo que desea es captar las nociones de mundo abiertas por el texto. En esta medida, reitero, el texto es un sistema cerrado de signos que sometidos a un análisis estructural dado por la explicación que permite la comprensión de la situacionalidad, lo que quiere decir que comprender es ir del sentido a la referencia, lo que dice de aquello que se refiere, mostrando de esta manera la circularidad de la relación explicación – comprensión de la hermenéutica conciliadora de Ricoeur.</p>
<p><b>9. Metodología</b></p>	<p>Hermenéutica</p>
<p><b>10. Conclusiones</b></p>	<p>El autor francés desarrolla su teoría hermenéutica, que él va a considerar la vía larga, a partir del olvido en el que cayó la comprensión como un modo de conocimiento dado a partir de una metodología, el análisis de los signos (la semántica); el problema hermenéutico está en los límites de la exégesis, entendida ésta como la disciplina para la comprensión de textos. Esta comprensión se expresa en el lenguaje; no está de más aclarar que las intenciones de Ricoeur no distan de establecer una ontología, pues se pregunta por el ser y la existencia propia; la existencia humana y el sentido del ser en general y del ser humano sólo es articulado por la vía del lenguaje, ya que es, precisamente el lenguaje el modo como discurre el ser y como acontece la existencia humana. En esa medida, es por eso que se necesita de la hermenéutica, ésta como una disciplina que permite hallar el sentido del lenguaje, en consecuencia, eso quiere decir que desoculta las formas de lenguaje.</p>
<p><b>11. Autor del RAE</b></p>	<p>Deissy Calderón Blanco</p>

## ANEXO 20

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título.</b>	ATENCIÓN Y EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA INFORME REGIONAL AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE
<b>2. Autor:</b>	Unesco
<b>3. Edición</b>	Unesco
<b>4. Fecha</b>	2010
<b>5. Palabras Claves,</b>	Infancia, políticas públicas, atención, educación
<b>6. Descripción.</b>	Este texto se da en el marco de la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia, celebrada en Moscú en el año 2010. Así, pues el texto busca diagnosticar la situación de las primeras infancias en el contexto latinoamericano, desde sus fortalezas y sus aspectos por mejorar. De hecho, se hace un análisis histórico de las políticas públicas de América Latina y del Caribe que contemplan este tema.
<b>7. Fuentes.</b>	<p><b>Almanaque mundial</b> de la CIA: <a href="https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2147.htm">https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2147.htm</a></p> <p><b>Banco de Desarrollo del Caribe</b> (2010), <i>Highlights of CDB's Activities in 2009 and Economic Background and Prospects</i>, n° 1/10G, 28 de enero de 2010.</p> <p><b>Banco Mundial</b> (2010), <i>Hoja de datos regional de indicadores de desarrollo mundial de 2009, Latinoamérica y el Caribe</i>.</p> <p><b>Banco Mundial</b> (2010), <i>Perspectivas económicas internacionales de 2010: Latinoamérica y el Caribe</i>.</p> <p><b>Barrow, C.</b> (2005), <i>A situational analysis of Approaches to Childrearing and Socialisation in the Caribbean: The cases of Dominica and Trinidad</i>, Caribe Support Initiative, Barbados.</p> <p><b>Brown, J. and Chevannes, B.</b> (1998), <i>Why Man Stay So: Tie the Hieffer, Loose the Bull. An Examination of Gender Socialisation in the Caribbean</i>, Universidad de las Indias Occidentales, Mona, en colaboración con la Oficina del UNICEF en el Caribe.</p> <p><b>Charles, L.</b> (2008), <i>Early Childhood Development Costs, Financing and Sustainability in Anguilla and Belize</i>, Universidad de las Indias Occidentales, Centro del Caribe para el Desarrollo Infantil en colaboración con el Banco de Desarrollo del Caribe, Proyecto Child Focus III.</p> <p><b>Charles, L. y Williams, S.</b> (2006), <i>ECCE in the Caribbean</i>, Documento de referencia para el <i>Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2007</i>.</p> <p><b>Comisión de la Primera Infancia</b> (2008), <i>Practitioner Qualifications Survey</i>, Kingston, Jamaica.</p> <p><b>Comisión de la Primera Infancia</b> (2008), <i>Standards for the Operation of Early Childhood Institutions</i>, Kingston, Jamaica.</p> <p><b>Comisión de la Primera Infancia</b> (2009), <i>Plan de estudios para niños de 0-3 años y para niños de 3-5 años</i>, Kingston, Jamaica.</p>
<b>8. Contenidos.</b>	La preocupación por la primera infancia tuvo lugar en el siglo XIX desde iniciativas que partieron de la salud, la protección y la educación; así, las regiones comienzan con la concertación de políticas públicas que garanticen derechos básicos para los niños y niñas, en especial, de la clase obrera, puesto que estos no contaban con el tiempo suficiente para hacerse cargo de los infantes.

	<p>No obstante, fue hasta la década de los 70's del siglo XX, cuando se radicalizó la preocupación por la niñez se hizo explícita, se establecieron los derechos de los niños y surgen políticas solidas en América Latina y el Caribe que protegen y garantizan la educación, la salud y los medios materiales de desarrollo.</p> <p>Asimismo, se determinan las primeras infancias como aquellas que constan de 0 a 6 años de edad y es considerada la etapa en la que el cuidado físico y afecto repercute de forma definitiva en el desarrollo posterior, especialmente en el ámbito de lo socioafectivo y cognitivo. De hecho, en la región se hace evidente que la necesidad de una educación intercultural y bilingüista, dada la multiplicidad de cosmovisiones de los pueblos originarios y, ante los cuales, es necesario respetar y reconocer sus saberes como válidos.</p> <p>En el marco de las primeras infancias se hace necesario que se aclare el horizonte político, el orden jurídico y de derechos, su economía, la diversidad étnica y cultural para poder determinar la situación de las primeras infancias en la región Latinoamericana y del Caribe.</p>
<b>9. Metodología.</b>	Revisión histórica y de políticas públicas.
<b>10. Conclusiones.</b>	La educación de las primeras infancias en el margen de la situación de América Latina y el Caribe, se piensa como un proyecto que está abierto a la interculturalidad. Si bien, las tensiones culturales aún siguen vigentes, se plantea la educación como una mediadora que permite que sus saberes propios sean compartidos. La diversidad cultural de los países que configuran la América olvidada, a saber, del sur, se propone el reto de educar a sus niños y niñas desde sus costumbres originarias, como en el caso de países como Ecuador, Venezuela, Brasil, Colombia, entre otros.
<b>11. Autor del RAE.</b>	Deissy Calderón Blanco

## ANEXO 21

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	Las pautas de crianza del pueblo wayuu de Venezuela
<b>2. Autor</b>	Emanuele Amodio y Luis Adolfo Pérez
<b>3. Edición</b>	ASHA Ediciones
<b>4. Fecha</b>	2006
<b>5. Palabras Claves</b>	Etapas, juegos, juguetes, procesos educativos.
<b>6. Descripción</b>	El texto en general hace una descripción de las características de las infancias Wayuu.
<b>7. Fuentes</b>	Cora, M. de (1972): Kuai-Mare. Mitos aborígenes de Venezuela. Caracas: Monte Ávila. González, O. (1973): Los Guajiros: una cultura indo-hispana. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
<b>8. Contenidos</b>	<p>El crecimiento de los niños y niñas wayuu está marcado por varias etapas, siendo la más importante la que separa el mundo de los niños del de los adultos, preparada por un periodo de progresiva asunción de responsabilidad del niño, en los trabajos masculinos, y de la niña, en las labores caseras.</p> <p>En las distintas etapas también hay diferencias respecto al cuidado que los adultos dispensan a los niños y a las niñas, dependiendo del crecimiento efectivo</p> <p>y del tipo de personalidad que los pequeños desarrollan, sobre todo por lo que se refiere a la adquisición de autonomía. Es sobre todo en la primera infancia que los niños son objeto de cuidados especiales.</p> <p>Los niños wayuu son muy inventivos al momento de jugar, lo que hacen solos o en grupo. Los niños pequeños cantan por su cuenta o juegan con los animales del corral, como gallinas o chivos pequeños, y hasta con cangrejos cuando</p>

	<p>consiguen capturarlos. Persiguen a los perros y a las gallinas las corretean para sacarles las plumas, juego común que hace enojar a las madres y las abuelas. De la misma manera, juegan a construir pequeñas empalizadas, reproduciendo los corrales de los chivos o de las vacas, mientras las niñas lo hacen con muñecas o con pequeños utensilios de tapara para cocinar, imitando a las madres.</p> <p>Generalmente los padres confeccionan juguetes para niños o niñas o los ayudan en esta tarea, sobre todo a los más pequeños. Se trata de burritos, ovejas, carros y otros juguetes de arcilla o de cardón, más unas pequeñas maracas de tapara. La abuela, la madre o las tías elaboran para las niñas las wayunkeerü, unas muñecas de barro, con ropita tradicional hecha de paño.</p> <p>Para los niños y niñas wayuu, son los padres y los abuelos las fuentes principales de aprendizaje dentro de los procesos de socialización. El aprendizaje se realiza de manera informal, aunque activa por parte de los padres, como dice una entrevistada: «Madre y Padre lo toman de las manos y así aprenden». La enseñanza se realiza de manera activa y se relaciona, sobre todo en el caso de las niñas con la ayuda prestada en las tareas domésticas, de lo que se encargan las abuelas y las tías. En general, se observa una acentuada presión de los padres a la obediencia lo que genera una actitud de sumisión en los niños, aunque ésta no solapa completamente una temprana tendencia a la competición con los padres, controlada por el entrenamiento al cual son sometidos. De esta manera, los niños y niñas wayuu aprenden a controlar sus impulsos proyectando la agresividad fuera del grupo local: hacia los otros clanes wayuu, los otros pueblos indígenas o los alijuna (los extranjeros, sobre todo los criollos).</p> <p>Puede decirse que el entrenamiento y el aprendizaje de los niños son bien rígidos, siendo el padre y el tío maternos sus actores principales. Escribía en 1973 Omar González.</p> <p>«La educación comienza pronto, hay prisa por hacer del niño un adulto, a los cinco años se le asignan responsabilidades y se le enseña a pastorear y a abrear las ovejas y chivos. Para ello tiene que levantarse muy temprano y pasar todo el día en el campo. También se le enseña a cazar, sembrar, manejar la flecha, domar y montar un caballo, luchar y bailar. Por intermedio de canciones, se le enseña sobre sus antepasados, guerras, orígenes, etc.» (González, 1973: 21).</p>
9. Metodología	N/A
10. Conclusiones	Esperamos que esta publicación contribuya a un más profundo conocimiento del desarrollo infantil desde la perspectiva indígena, que sirva de estímulo y reflexión a maestros, promotores de salud y otros agentes comunitarios, incluyendo a las mismas familias indígenas, para que conjuntamente puedan identificar aquellas prácticas que aún tienen valor en la actualidad y aquellas que podrían ser susceptibles de cambios a la luz de los nuevos conocimientos y circunstancias en materia de desarrollo y derechos de niños y niñas.
11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 22

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	Más allá del dilema de los métodos.
<b>2. Autor</b>	Elsy Bonilla y Penélope Rodríguez
<b>3. Edición</b>	Editorial Norma, Colombia
<b>4. Fecha</b>	1997
<b>5. Palabras Claves</b>	Conocimiento, métodos, investigación

6. <i>Descripción</i>	El texto en general es una descripción de las estrategias metodológicas que se tienen para la investigación cualitativa.
7. Fuentes	BRYMAN , A. QUANTITY AND QUALITY IN SOCIAL RESEARCH. LONDON, UNWIN HYMAN, 1988.  Cuff,E.C AND PAYNE, G,C,F. (Eds), PERSPECTIVES IN SOCIOLOGY , SEGUNDA EDICION. LONDRES, GEORGE ALLEN E UNWIN, 1985.
8. Contenidos	La principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada, a partir de la percepción, que tiene el sujeto de su propio contexto. El investigador induce las propiedades del problema estudiado a partir de la forma como “orientan e interpretan su mundo los individuos que se desenvuelven, en la realidad que se examina. (Bryman, 1988: 69, 70).  El método cualitativo no parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca contextualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas. El proceso de investigación cualitativa explora de manera sistemática los conocimientos y valores que comparten los individuos de un determinado contexto espacial y temporal. Esto implica que no aborda la situación empírica con hipótesis deducidas conceptualmente, sino que de manera inductiva pasa del dato observado a identificar los parámetros normativos de comportamiento, que son aceptados por los individuos en contextos específicos históricamente determinados.
9. Metodología	Enfoque cualitativo
10. Conclusiones	Para las autoras el explorar la realidad social mediante los recursos de los métodos cualitativos sin renunciar a la posibilidad de cuantificar, pero dando prelación al conocimiento de los fenómenos a partir de los parámetros que los definen y determinan el interés de los investigadores por explorar las realidad que les atañen.  De allí la importancia del investigador en el conocimiento de lo social y de presentar algunas ideas, sobre la pertinencia y el significado del conocimiento , como factor esencial de la transformación de un presente bastante incierto.
11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 23

### Entrevista

DEISY: Buenas tardes nos encontramos con la señora MIREYA MANRRIQUE Y LA SEÑORA LIDIA MEJIA Del clan Uriana

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: Del clan Uriana

LIDIA MEJIA: YO PERTENEZCO AL CLAN URIANA, MI NOMBRE EN ARIJUNA ES “.....”, PERO EN WAYUINAKIES “KAYUSI” que significa flor de Cardón.

DEISY: Muchísimas gracias, por permitirme hacer parte de su comunidad y poder abarcar temas que para mí son de provecho y poder extraer datos de ustedes, Muchas gracias.

DEISY: ¿Quisiera saber por qué ustedes enseñan a los niños mediante cantos?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIANA: porque (es que) los que son cantos ellos lo deben aprender desde pequeños y tiene que saber por qué y cuáles son los cantos, por ejemplo, para arrullar a un niño hay que decir, uno canta y dice (Canto Wayuu). Eso es como decir “duérmete niño”

LIDIA MEJIA: Bueno para nosotros es muy importante los cantos porque pues depende de la situación, pero sobre todo en especial para los niños porque con ellos arrullamos a los niños cuando son bebés, de pronto para iniciar algún diálogo se les hace como en canción y de hecho cuando ya son adultos, cuando están pastoreando ellos hacen el “jayechi”, cuando están cantando para no sentirse solo, para sentirse acompañado, entonces desde pequeños, desde que son bebés (para entretenerse), por eso es muy importante esa parte del canto y para entretenerse y como distraerse.

Y en los pequeños pues es primordial porque con eso aprenden de la parte oral, ellos asumen todo lo que va haciendo el recuento, porque en una canción no es solo por cantar sino que tiene un significado, cada canción lleva un mensaje, lleva una simbología, entonces pues por eso es muy importante el canto para nosotros en la primera infancia.

Deissy: Ujuum

Mireya Manrique del clan uriana: (Canto Wayuu) aquí dice “allá viene tu madre que fue a buscar el mercado”

Deissy: Okey

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIANA: SÍ

DEISY: ¿para qué enseñan ustedes mediante cantos?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIANA: por que el niño con eso se va acostumbrando y se va acostumbrando y se duerme tranquilo porque si uno lo mece y agarra la maraquita para también entre en medio de la maraca y el canto se duerme, queda en un sueño profundo, en un sueño profundo.

DEISY: ¿Esos cantos son únicamente para los niños pequeños?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: Ajá para los niños pequeños

DEISY: ¿Cuáles son los cantos para los niños pequeños?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIANA: Uno le, o no les cantamos tanto sino que nosotros le damos cuenticos.

DEISY: AJÁ

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIANA: Por ejemplo uno dice para que ellos duermen le cojan como miedo de algo para que ello se encojan se duermen se acurrucan uno les dice por ahí viene el búho “Terminología Wayuu”, uno le dice, “Terminología Wayuu” lo que a ellos le temen uno les dice y ellos duermen calladitos, agarran ya porque ellos más o menos tienen un conocimiento.

Ya ellos saben que es lo que “Terminología Wayuu” que es el búho , porque le tienen miedo y cuando el “Terminología Wayuu” que es el búho y la noche se siente ( sonidos Hmmm hmmm) hace así y ellos sienten el miedo.

DEISY: ¿QUÉ BUSCAN USTEDES MEDIANTE LOS CANTOS?, ¿Qué buscas tu como mamá enseñarle a tu hijo mediante un canto?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIANA: Busco la tranquilidad, la alegría, este.. la paz para que él duerma tranquilito y yo me quedo tranquila porque están durmiendo y ellos uno le dice también cuando están grandecito de 5 de 6 años que no vayan pal mote porque también se encuentra con eso con la vaca ,el caballo, entonces ellos les tiene miedo y ellos no salen pa´ ningún lado, siempre están es ahí mismo.

LIDIA MEJIA: Bueno para nosotros es muy importante los cantos porque pues depende de la situación, pero sobre todo en especial para los niños porque con ellos arrullamos a los niños cuando son bebés , de pronto para iniciar algún dialogo se les hace como en canción y de hecho cuando ya son adultos, cuando están pastoreando ellos hacen el “jayeche” , cuando están cantando para no sentirse solo , para sentirse acompañado, entonces desde pequeños, desde que son bebés (para entretenerse) , por eso es muy importante esa parte del canto y para entretenerse y como distraerse.

Y en los pequeños pues es primordial porque con eso aprenden de la parte oral, ellos asumen todo lo que va haciendo el recuento, porqué en una canción no es solo por cantar sino que tiene un significado, cada canción lleva un mensaje, lleva una simbología, entonces pues por eso es muy importante el canto para nosotros en la primera infancia.

DEISY: Ok, ¿ustedes también enseñan con mitos?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: Sí claro

DEISY: ¿Por qué enseñan con mitos?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: porque es que ellos tiene que saber qué es lo que es un mito

DEISY: ¿ Qué es un mito para el wayuu?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: el mito para nosotros es una costumbre que uno tiene, de que el niño tiene que ir creciendo con esa idea, con esa cosa en la mente porqué si no le decimos entonces no, no se recoge, es un niño hiperactivo corre pa´ya corre pa´ca así esta.

LIDIA: bueno eh , los mitos para nosotros también, de hecho, casi todas las comunidades indígenas se basan en los mitos y las leyendas, de acuerdo a eso uno le tiene la enseñanza, así como para ustedes son historias , algunas son fantasía y otras son realidades que ya se convierten como en una historia, son muy importantes porque basado en eso todo nosotros, la cosmogonía nuestra está fundamentada en los mitos.

DEISY: ¿Tú crees que los mitos que ustedes crean les ayudan a los niños a tener identidad como Wayuu o en la preservación de la identidad de ustedes?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: si, porque ellos este, ellos creen, le creen a un adulto

Porqué Ellos se recogen, se portan juiciosos, ellos se dedican a esto, a lo que uno les dice, ellos lo repiten y lo que ellos, uno les va diciendo, ellos lo hacen, por qué? Porqué ya a ellos les queda eso en la mente.

Lidia Mejía: Claro que sí, es muy muy muy importante, de hecho nosotros, digamos que más que lo escrito, más que enseñarle al niño “no es que mira lee esta historia para que tu aprendas”, no, para nosotros es de suma importancia los mitos y los cantos porque a través de ellos se rescatan nuestros valores culturales y se preservan donde quiera que estemos.

Por ejemplo en mi caso yo llevo mucho tiempo viviendo acá en Bogotá pero yo no pierdo en ningún momento el hilo con mi comunidad y donde yo voy siempre trato de mostrar la importancia de los valores culturales étnicos, a mis hijos yo les enseño a través de los cantos, de los mitos, de las leyendas y nuestras historias y también se le enseña la importancia de ello, ósea que para nosotros la tradición oral es netamente básica, es exclusiva.

DEISY: Quiénes son los encargados de enseñar los mitos y cantos a los niños? ¿Los papás pueden enseñar también estos cantos o es netamente un trabajo de mamá?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: LOS, ESTÉ ... , nuestro abuelitos, nuestros tíos que son ancianos, ya ellos son los que dicen. Por ejemplo mi persona puedo decir a mis nietos y les explico, me siento en la nohecita con ellos, una tarde o al medio día cuando estemos ahí cualquier cosa, sí, y ahí van ellos van aprendiendo poco a poco. Uno coge un tiempcito un rato que uno este desocupado

Lidia Mejía: Lo que pasa es que en nuestra cultura a veces se torna como machista pero es como algo contradictorio porque se parecen que fuera machista pero es un matriarcado, entonces, por ende eso mismo hace que la mujer sea como la encargada, no quiere decir que el papá no pueda hacerlo sino que como siempre el papa se mantiene pastoreando, sembrando o pescando y la mujer es la que queda en la casa tejiendo, haciendo chinchorros y los niños están al lado de ellas, entonces, la parte de la alimentación, de la lactancia hace que favorezca el que uno sea siempre la mujer, la mamá, la abuela, la tía, como las mujer en sí las que estén con la tradición oral. No quiere decir que otro no lo pueda hacer, por ejemplo cuando la niña se desarrolla, a ella la encierran, entonces quienes tienen contacto con ella, únicamente la mamá, la abuela y las tías, nadie más, ni el papá la puede ver, ni otros hombres, ni otras personas.

Pero por ejemplo cuando el niño digamos tiene como 11 o 12 añitos que ya puede empezar a pastorear pues obviamente él con su papá, con sus tíos o con sus primos mayores aprende el “jayechi” osea el canto y las historias de enamoramiento, porque ahí también se canta “Ay ahí me gusto esa muchacha, voy a decirle esto” todo en el “Terminología Wayuu”

DEISY: Los niños menores a 5 años en la comunidad de ustedes van a las escuelas?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: No



DEISY:¿ Quién les enseña a ellos?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: Ellos este .. Ellos llegan, por ejemplo, yo a mí me llevaron al colegio cuando tenía 8, 7 o 9 años. No, no me llevan porque uno dice él está pequeñito todavía ese no le capta nada porque ese no le queda nada en la memoria él lo que espera es jugar o entretenerse con el juego; mientras que lo que le ponen no lo va saber uno dice eso, no como ahora, que ahora lo manda a los que cumplen 3 añitos ya está para la guardería o 1 año lo llevan pa la guardería. Entonces ya el niño se va adaptando a todas las costumbres del civilizado, no ya casi se esta olvidando de lo que es uno

DEISY: Para ustedes los wayuu, tú en tu clan, ustedes mandan a los niños menores de 5 años a las escuelas actualmente?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: sí, actualmente sí. Pero hay otros que no que dicen “no déjalo ahí que ahí se queda. Algún día tiene que aprender” y “como yo aprendí?, dicen otras abuelas, tías y madres”, dicen “no, yo aprendí grande, y él también va hacer lo mismo”, así está.

DEISY: Okey, tú crees que los mitos entonces se heredan? Van de unos a otros, Son heredados

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: si, van de generación en generación, son herederos, porque ya por ejemplo mi hija o mi nieta ya si llega a tener un hijo, eso le va contando, si es que le cuenta, si coge la costumbre, la tradición y todo eso, va ella y sigue lo que ella sabe de la “Terminología Wayuu”.

Lidia Mejía: Si , Bueno se busca preservarlos, que no se pierda que es lo que ha sucedido, el hecho de haber llegado la colonización dentro de nuestra cultura y negarnos o quitarnos nuestros patrimonio que era el de vestirnos, hablar nuestro idioma, el de andar como somos, de vivir como vivíamos sino que tratar de imponernos el vivir como viven ustedes se ha perdido mucho eso.

Por qué muchas personas en vez de digamos defender esa parte lo que hacían era pues lo fácil yo me dejo de usar mi manta, esta por ejemplo (señala su manta) y me pongo mis pantalones, mis blue jeans , me pinto el pelo de color amarillo ehh y uso cosas de los “Terminología Wayuu”, entonces al uno enseñarle a sus hijos desde pequeños lo importante que es sentirse orgulloso de su etnia, enseñarle el valor del sentido de pertenencia eso hace que se mantenga, entonces, Cómo se hace? Pues no escrito, sino de forma oral con los mitos y los cantos.

DEISY: tú crees que con los cantos y mitos los niños adquieren conocimiento?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: sí claro, ellos van conociendo la forma de vivir, la forma de estar, la forma de tenerle miedo a las cosas, la forma de hacer una cosa que es o no es se van, ellos van adaptándose a eso.

Lidia Mejía: claro que sí, es , como te digo, muy importante, ósea de esa forma el niño aprende muchísimo mejor que de pronto lo que nosotros pensamos en un aula, donde los niños se aburren, donde los niños están en 4 paredes y están escribiendo o haciendo simplemente lo que la maestra o la docente le dirige, de esa forma aprende muchísimo mejor porque se están divirtiendo ,están compartiendo porque no solo ellos reciben sino que eso va y viene , y ellos

fortalecen su lengua, porque al escucharla de nuestro mayores, de abuelitos o tíos o de la misma sabedora, porque pues ahorita tenemos ese nombre como especial que los que ya compartimos conocimiento se les dice “sabadora”, entonces por eso es muy rico la parte de la tradición oral para nosotros, sobre todo en la primera infancia, porque ahí es donde le niños adquiere muchísimo más conocimiento a medida que desde que es bebé, de hecho, desde nuestro seno materno con los cantos que le hacemos cuando mientras le hablamos y eso, él va digamos que aprendiendo a conocer su entorno y toda su parte digamos étnica y cultural .

DEISY: tú nos decías al principio que tu clan es URIANA, qué significa ese clan?

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: Es la, este, el clan es la (como te digo yo ) es la línea materna de nosotros, la línea materna, y cada clan tiene un tote, el tote es el animal que representa nuestro clan, Por ejemplo nosotros somos Uriana, pero está el conejo que es el tote este el tigre, no el tigre no es el león, el gato y el gavián son cuatro que representan nuestro clan de los URIANA

DEISY: OK, tú puedes enseñarnos algún mito y decirnos que significa ese mito para ustedes en la lengua de ustedes.

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: AMMMM sí,

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: SÍ PERO ESO TENDRÍA QUE SER QUE UNO TENGA EL, COMO SERA, EL MITO

HIJA DE MIREYA: “Terminología Wayuu”.

MIREYA MANRRIQUE DEL CLAN URIAN: AJA, por ejemplo el juego del barro, la wayunker le decimos wayunker a los juguetes la muñeca, el carrito, todo lo que es juguete le decimos wayunker. La wayunker, que es la muñeca de barro, uno se pone a hablarle allí y está el que habla y pastorea, que aquellos. Entonces eso uno lo deja en un sitio y en la tardecita lo deja ahí (cuando en mi tiempo de niñez) uno lo dejaba ahí, el caballo de barro o el burro de barro, el chivo de barro, la señora de barro, el señor de barro, todo de barro ahí y hacíamos todo el corral de los chivos, entonces ellos en la noches, dicen nuestro viejos, nuestros ancestros y pasados dicen que ellos hablan como personas, Porqué Por qué en el día nos comenzamos como niñas a hablarle, decirle ehh como es como tú encargar un niño le dices cuando apenas no sabe hablar, tú le hablas y le dices “Hola tía”, entonces así es la wayunkera, que uno le pone decirle ahí a la mamá “ah mamá que no se qué, que tal” y así está.

LIDIA MEJIA: Bueno, “Terminología Wayúu” (Risas) , Bueno lo que pasa es que la prima me decía que “Terminología Wayúu” es como la “patasola” pero ya más de tradición de acá de digamos de la zona del interior

Bueno, yo recuerdo lo de la vagina dentada, ósea que como esto es para adultos, (Risas), Ósea habla sobre niños pero igual es para entre los adultos, ehhhh el mito de la vagina dentada “Terminología Wayúu” en Wayunaiki es Borunca ósea es, se cuenta la historia de que era una mujer que tenía su vagina con dientes , entonces pues siempre que digamos que los espíritus masculinos querían poseerla pero no lo podían hacer porqué pues obviamente (risas) sus dientes

no se los permitían, entonces ehmm, había en un tiempo que él siempre uno que estaba enamorado la perseguía, se iba a bañar a un “Terminología Wayúu” que es como un laguito para nosotros se llama “Terminología Wayúu” y él siempre la espiaba haber como hacía de cómo hacerle la trampa para poderla conquistar y hasta que un día ella se estaba pues bañando desnuda y tenía como la vagina al descubierto y él le lanzo una piedra y pues le tumbo los dientes y ahí la pudo poseer y ahí nacieron los Wayúu, es una de las historia pues porque hay otra que, el digamos que “Terminología Wayúu” que es el dios de la lluvia, el espíritu de la lluvia posee a “Terminología Wayúu” que es la diosa de la tierra, cuando llueve y de ahí salen los Wayúu, osea como hay varias historias (Sí sí)

DEISY: SEÑORA MIREYA Y LIDIA MUCHISIMAS GRACIAS POR LA INFORMACIÓN, DIOS BENDIGA TU GENEROSIDAD.

## Anexo 24

### *Primera Etapa: Entrevista armada o Guion de la entrevista*

Nos encontramos con -----Y -----, el tema que nos convoca es el identificar cómo la oralidad es un elemento que potencia los procesos pedagógicos en el proyecto etnoeducativo Anaa Akua ípa.

Información	Código
Pregunta	P1
Número de la pregunta	
Entrevista 1 (Mireya Manrique)	(E1)
Entrevista 2 (Lidia Mejía)	(E2)

**P1E1:** ¿Por qué ustedes enseñan a los niños mediante cantos y mitos?

**P2E1:** ¿por qué enseñan ustedes mediante cantos?

**P3E1:** ¿Esos cantos son únicamente para los niños pequeños?

**P4E1:** ¿Cuáles son los cantos para los niños pequeños?

**P5E1:** ¿Qué buscan ustedes mediante los cantos?, ¿Qué buscas tu como mamá enseñarle a tu hijo mediante un canto?

**P6E1:** ¿Ustedes también enseñan también con mitos?

**P7E1:** ¿Por qué enseñan con mitos?

**P8E1:** ¿Qué es un mito para el wayuu?

**P9E1:** ¿Tú crees que los mitos que ustedes crean les ayudan a los niños a tener identidad como Wayúu o en la preservación de la identidad de ustedes?

**P10E1:** ¿Quiénes son los encargados de enseñar los mitos y cantos a los niños? ¿Los papás pueden enseñar también estos cantos o es netamente un trabajo de mamá?

**P11E1:** ¿Los niños menores a 5 años en la comunidad de ustedes van a las escuelas?, ¿Quién les enseña?

**P12E1:** ¿Ustedes mandan a los niños menores de 5 años a las escuelas actualmente?

**P13E1:** ¿Tú crees que los mitos se heredan?

**P14E1:** ¿Tú crees que con los cantos y mitos los niños adquieren conocimiento?

**P15E1:** ¿Qué significa el clan URIANA?

**P16E1:** ¿Tú puedes compartírnos algún mito y decirnos que significa ese mito?

***Segunda Etapa: Entrevista armada por criterios o primera clasificación de los relatos a partir del criterio.***

Para esta fase se determinaron las categorías generales, con base en la información recolectada en el desarrollo de las entrevistas. Una vez identificados las categorías se procedió a delimitar con criterios la información que al final permitirían organizar la información de cada una de las entrevistas.

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Criterio</b>
Expresión oral	Ítem 1	Comunicar
		Expresar
Tradición oral	Ítem 2	Juego
		Canciones
		Narración

Una vez unificados los criterios para cada categoría, se dio paso a consolidar la información obtenida, dicha organización se da de acuerdo con la pertinencia de las respuestas y preguntas en relación a cada uno de las categorías y criterios establecidos.

Para cada uno de las categorías y criterios se da la información relacionada y pertinente proveniente de los entrevistados.

<b>Categoría</b>	<b>Criterio</b>	<b>Código</b>	<b>Información de la entrevista</b>
Expresión oral	Comunicar	Item P1E1	(...) por ejemplo, para arrullar a un niño hay que decir, uno canta y dice (Putunkaa Serruma). Eso es como decir “duérmete niño”
		Item P9E1	(...) ellos se dedican a esto, a lo que uno les dice, ellos lo repiten y lo que ellos, uno les va diciendo, ellos lo hacen (...)

		<b>ItemP16E1</b>	La wayunkera, que es la muñeca de barro, uno se pone a hablarle allí y está el que habla y pastorea (...) dicen nuestro viejos, nuestros ancestros y pasados dicen que ellos hablan como personas... Por qué en el día nos comenzamos como niñas a hablarle, decirle eh como es como tú encargar un niño le dices cuando apenas no sabe hablar, tú le hablas y le dices “Hola tía”, entonces así es la wayunkera.
		<b>Item P10E1</b>	...nuestros abuelitos, nuestros tíos que son ancianos, ya ellos son los que dicen. Por ejemplo mi persona puedo decir a mis nietos y les explico, me siento en la nochecita con ellos, una tarde o al medio día cuando estemos ahí cualquier cosa, sí, y ahí van ellos van aprendiendo poco a poco (...)
		<b>ItemP13E1</b>	Si, van de generación en generación, son herederos, porque ya por ejemplo mi hija o mi nieta ya si llega a tener un hijo, eso le va contando, si es que le cuenta, si coge la costumbre, la tradición y todo eso, va ella y sigue lo que ella sabe de la “Terminología Wayuu”.
<b>Expresión oral</b>	<b>Expresar</b>	<b>Item P4E1</b>	...algo para que ello se encojan se duermen se acurrucan uno les dice por ahí viene el búho “monkulonseerü”, uno le dice, “monkulonseerü” lo que a ellos le temen uno les dice y ellos duermen calladitos, agarran ya porque ellos más o menos tienen un conocimiento.
		<b>Item P5E1</b>	uno le dice también cuando están grandecito de 5 de 6 años que no vayan pal mote porque también se encuentra con eso con la vaca ,el caballo, entonces ellos les tiene miedo y ellos no salen pa´ ningún lado, siempre están es ahí mismo.
		<b>Item P14E1</b>	Sí claro, ellos van conociendo la forma de vivir, la forma de estar, la forma de tenerle miedo a las cosas, la forma de hacer una cosa que es o no es se van, ellos van adaptándose a eso.
		<b>Item P5E2</b>	(...)cuando son bebes , de pronto para iniciar algún dialogo se les hace como en canción y de hecho cuando ya son adultos, cuando están pastoreando ellos hacen el “jayechi” , cuando están cantando para no sentirse solo , para sentirse acompañado(...)
<b>Tradición oral</b>	<b>Jugar</b>	<b>ItemP11E1</b>	(...) porque ese no le queda nada en la memoria él lo que espera es jugar o entretenerse con el juego (...)

		<b>ItemP16E1</b>	por ejemplo el juego del barro, la wayunker le decimos wayunker a los juguetes la muñeca, el carrito, todo lo que es juguete le decimos wayunker.
<b>Tradición oral</b>	<b>canciones</b>	<b>Item P2E1</b>	.... porque si uno lo mece y agarra la maraquita para también entre en medio de la maraca y el canto se duerme, queda en un sueño profundo, en un sueño profundo.
		<b>ItemP5E2</b>	(...) porqué en una canción no es solo por cantar sino que tiene un significado, cada canción lleva un mensaje, lleva una simbología, entonces pues por eso es muy importante el canto para nosotros en la primera infancia.
		<b>ItemP10E2</b>	(...) puede empezar a pastorear pues obviamente él con su papá, con sus tíos o con sus primos mayores aprende el “jayechi” o sea el canto y las historias de enamoramiento, porque ahí también se canta “(“...)
<b>Tradición oral</b>	<b>Narración</b>	<b>ItemP4E1</b>	... no les cantamos tanto sino que nosotros le damos cuenticos.
		<b>Item P8E1</b>	El mito para nosotros es una costumbre que uno tiene, de que el niño tiene que ir creciendo con esa idea, con esa cosa en la mente (...)
		<b>ItemP16E2</b>	(...)Borunca o sea es, se cuenta la historia de que era una mujer que tenía su vagina con dientes, (...)
		<b>ItemP14E2</b>	(...)desde nuestro seno materno con los cantos que le hacemos cuando mientras le hablamos y eso, él va digamos que aprendiendo a conocer su entorno y toda su parte digamos étnica y cultural .

***Tercera y Cuarta Etapa: Selección de los relatos para cada término recurrente, selección de términos y relatos pertinentes.***

En esta parte se presenta lo correspondiente a la tercera, cuarta y quinta etapa según el método Destilar la Información, se decide unificar en tanto el proceso da secuencialidad y relación entre las etapas. Aunque estén unificadas se conservan las indicaciones pertinentes, es por ello que se indica a continuación cómo se ha ido procesando:

***Identificación de palabras recurrentes***

En la información encontrada en cada uno de las categorías y criterios se buscan las recurrencias, es decir, las palabras que se repiten entre las respuestas, el criterio para seleccionar las palabras es la pertinencia y correspondencia según el autor, permitiendo obtener las palabras con mayor frecuencia y pertinencia.

***Relatos pertinentes o predicados y extracción de descriptores***

Una vez identificadas las recurrencias (palabras repetidas), se organiza la información con el fin de dar mayor relevancia a la información se anota las frecuencias (F) cantidad de veces repetidas por cada criterio, y se registran de manera correspondiente los predicados, comprendidos como los relatos pertinentes a cada recurrencia.

Finalmente y siempre guardando la fidelidad a los relatos de los entrevistados se extraen los descriptores por cada predicado, es decir, pequeñas frases que permitan una mayor comprensión de la información.

<b><i>Categoría</i></b>	<b><i>Criterio</i></b>	<b><i>Recurrencias</i></b>	<b><i>F</i></b>	<b><i>Predicados</i></b>	<b><i>Descriptores</i></b>
<b>Expresión oral</b>	<b>Comunicar</b>	<b>Decir</b>	<b>11</b>	(...) por ejemplo, para arrullar a un niño hay que decir, uno canta y dice (Putunkaa Serruma). Eso es como decir “duérmete niño”	<b>Acciones cotidianas.</b>
				(...) ellos se dedican a esto, a lo que uno les dice, ellos lo repiten y lo que ellos, uno les va diciendo, ellos lo hacen (...)	<b>Se expresan acciones.</b>
				La wayunker, que es la muñeca de barro, uno se pone a hablarle allí y está el que habla y pastorea (...) dicen nuestro viejos, nuestros ancestros y pasados dicen que ellos hablan como personas... Por qué en el día nos comenzamos como niñas a hablarle, decirle eh como es como tú encargar un niño le dices cuando apenas no sabe hablar, tú le hablas y le dices “Hola tía”, entonces así es la wayunkera.	<b>Permite la expresión de ideas con otras personas u objetos.</b>
				...nuestros abuelitos, nuestros tíos que son ancianos, ya ellos son los que dicen. Por ejemplo mi persona puedo decir a mis nietos y les explico, me siento en la nohecita con ellos, una tarde o al	<b>Permite la interacción con otras personas.</b>

				<p>medio día cuando estemos ahí cualquier cosa, sí, y ahí van ellos van aprendiendo poco a poco (...)</p> <p>Si, van de generación en generación, son herederos, porque ya por ejemplo mi hija o mi nieta ya si llega a tener un hijo, eso le va contando, si es que le cuenta, si coge la costumbre, la tradición y todo eso, va ella y sigue lo que ella sabe de la “Terminología Wayuu”.</p>	
<b>Expresión oral</b>	<b>Expresar</b>	<b>Sentir- miedo</b>	<b>5</b>	<p>...algo para que ello se encojan se duermen se acurrucan uno les dice por ahí viene el búho “monkulonseerü”, uno le dice, “monkulonseerü” lo que a ellos le temen uno les dice y ellos duermen calladitos, agarran ya porque ellos más o menos tienen un conocimiento.</p>	<b>Permite la expresión de sentimientos frente a ciertos elementos expuestos por sus mayores.</b>
				<p>uno le dice también cuando están grandecito de 5 de 6 años que no vayan pal monte porque también se encuentra con eso con la vaca ,el caballo, entonces ellos les tiene miedo y ellos no salen pa´ ningún lado, siempre están es ahí mismo.</p>	<b>Permite evidenciar la manifestación de emociones frente a sucesos, lugares o acciones.</b>
				<p>sí claro, ellos van conociendo la forma de vivir, la forma de estar, la forma de tenerle miedo a las cosas, la forma de hacer una cosa que es o no es se van, ellos van adaptándose a eso.</p>	<b>Permite manifestar lo que viven y conocen a diario.</b>
				<p>(...)cuando son bebés , de pronto para iniciar algún diálogo se les hace como en canción y de hecho cuando ya son adultos, cuando están pastoreando ellos hacen el “jayechei” , cuando están cantando para no sentirse solo , para sentirse acompañado(...)</p>	<b>Les permite manifestar sus experiencias.</b>



<i>Categoría</i>	<i>Criterio</i>	<i>Recurrencias</i>	<i>F</i>	<i>Predicado</i>	<i>Descriptor</i>
<b>Tradición oral</b>	<b>Jugar</b>	<b>Juego</b>	<b>2</b>	(...) porque ese no le queda nada en la memoria él lo que espera es jugar o entretenerse con el juego (...)	<b>Produce diversión o entretención.</b>
				Por ejemplo el juego del barro, la wayunker le decimos wayunker a los juguetes la muñeca, el carrito, todo lo que es juguete le decimos wayunker.	<b>Produce destrezas psicomotoras y habilidades comunicativas.</b>

<b>Tradición oral</b>	<b>canciones</b>	<b>Canto-canción</b>	<b>9</b>	.... porque si uno lo mece y agarra la maraquita para también entre en medio de la maraca y el canto se duerme, queda en un sueño profundo, en un sueño profundo.	<b>Producen tranquilidad en los niños y niñas</b>
				Bueno para nosotros es muy importante los cantos porque pues depende de la situación, pero sobre todo en especial para los niños porque con ellos arrullamos a los niños cuando son bebés, de pronto para iniciar algún diálogo se les hace como en canción y de hecho cuando ya son adultos, cuando están pastoreando ellos hacen el “Terminología Wayúu”, cuando están cantando para no sentirse solo, para sentirse acompañado, entonces desde pequeños, desde que son bebés (para entretenerse), por eso es muy importante esa parte del canto y para entretenerse y como distraerse.	<b>Se utilizan en situaciones de su cotidianidad.</b> <b>Se utilizan para establecer un diálogo. Y para entretenerse o distraerse.</b>
				(...) porqué en una canción no es solo por cantar sino que tiene un significado, cada canción lleva un mensaje, lleva una simbología, entonces pues por eso es muy importante el canto para nosotros en la primera infancia.	<b>Los cantos tienen un significado o simbología para los niños y niñas.</b>
				(...) puede empezar a	<b>Los niños</b>

				pastorear pues obviamente él con su papá, con sus tíos o con sus primos mayores aprende el “Terminología Wayúu” osea el canto y las historias de enamoramiento, porque ahí también se canta “(...)	<b>aprenden los cantos de sus mayores.</b>
<b>Tradición oral</b>	<b>Narración</b>	<b>Contar - decir</b>	<b>8</b>	Uno le, o no les cantamos tanto sino que nosotros le damos cuenticos.	<b>Les cuentan cuenticos.</b>
				El mito para nosotros es una costumbre que uno tiene, de que el niño tiene que ir creciendo con esa idea, con esa cosa en la mente porqué si no le decimos entonces no, no se recoge (...)	<b>Permite el recogerse o el aprender algo.</b>
				LOS, ESTÉ.. , nuestro abuelitos, nuestros tíos que son ancianos, ya ellos son los que dicen. Por ejemplo mi persona puedo decir a mis nietos y les explico, me siento en la nohecita con ellos, una tarde o al medio día cuando estemos ahí cualquier cosa, sí, y ahí van ellos van aprendiendo poco a poco (...)	<b>Estas son transmitidas por las personas mayores.</b>
				Si, van de generación en generación, son herederos, porque ya por ejemplo mi hija o mi nieta ya si llega a tener un hijo, eso le va contando, si es que le cuenta, si coge la costumbre, la tradición y todo eso, va ella y sigue lo que ella sabe de la “Terminología Wayuu”.	<b>Son transmitidas de generación en generación.</b>
				(...)Borunca o sea es, se cuenta la historia de que era una mujer que tenía su vagina con dientes, (...)	<b>Cuentan su cosmogonía y cosmovisión.</b>
(...) desde nuestro seno materno con los cantos que le hacemos cuando mientras le hablamos y eso, él va digamos que aprendiendo a conocer su entorno y toda su parte	<b>Conocen su entorno, a su etnia y sus principios culturales.</b>				

				digamos étnica y cultural.	
--	--	--	--	----------------------------	--

***Quinta y Sexta Etapa: nuevo tamizaje y descriptores, listado y mezcla de descriptores***

En esta etapa se da la extracción de los descriptores en relación con las recurrencias, categorías y criterios. En la sexta etapa, a través de una nueva matriz, se agrupan los descriptores conservando la organización por categorías y criterios, para que de esta manera den cuenta del contenido de cada descriptor.

Esta etapa evidencia de manera concreta como se ha ido destilando la información desde el momento de la transcripción de las entrevistas para obtener frases significativas que responden la información presentada y a las categorías planteadas.

<i>Categoría</i>	<i>Criterio</i>	<i>Recurrencias</i>	<i>f</i>	<i>Descriptores</i>
<b>Expresión oral</b>	<b>Comunicar</b>	<b>Decir</b>	11	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Acciones cotidianas.</li> <li>- Se expresan acciones.</li> <li>- Permite la expresión de ideas con otras personas u objetos.</li> <li>- Permite la interacción con otras personas.</li> <li>- Permitir expresar sucesos o información que tenemos almacenada.</li> </ul>
<b>Expresión oral</b>	<b>Expresar</b>	<b>Sentir- miedo</b>	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Permite la expresión de sentimientos frente a ciertos elementos expuestos por sus mayores.</li> <li>- Permite evidenciar la manifestación de emociones frente a sucesos, lugares o acciones.</li> <li>- Permite manifestar lo que viven y conocen a diario.</li> <li>- Les permite manifestar sus experiencias.</li> </ul>

<i>Categoría</i>	<i>Criterio</i>	<i>Recurrencias</i>	<i>F</i>	<i>Descriptores</i>
<b>Tradición oral</b>	<b>Jugar</b>	<b>Juego</b>	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Produce diversión y entretenimiento</li> <li>-Produce destrezas psicomotoras y habilidades comunicativas.</li> </ul>
<b>Tradición oral</b>	<b>canciones</b>	<b>Canto- canción</b>	9	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Producen tranquilidad en los niños y niñas</li> <li>- Se utilizan en situaciones de su cotidianidad.</li> <li>-se utilizan para establecer un dialogo. Y para entretenerse o distraerse.</li> <li>- Los cantos tienen un significado o simbología para los niños y niñas.</li> <li>-Los niños aprenden los cantos de sus mayores.</li> <li>-</li> </ul>

<b>Tradición oral</b>	<b>Narración</b>	<b>Contar - decir</b>	<b>8</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Les cuentan cuenticos.</li><li>- Permite el recogerse o el aprender algo.</li><li>- Estas son transmitidas por las personas mayores.</li><li>- Son transmitidas de generación en generación.</li><li>- Cuentan su cosmogonía y cosmovisión.</li><li>- Conocen su entorno, a su etnia y sus principios culturales.</li></ul>
-----------------------	------------------	-----------------------	----------	---

*Séptima Etapa: Tejer relaciones y buscar categorías*

***Octava Y Novena Etapa: Información-Base a partir de las primeras categorías; Redacción del texto y explicación de cada categoría***

**EXPRESIÓN ORAL:**

La expresión oral es el medio por el cual se comunican acciones o sucesos entre las personas, con esta se busca entablar de forma espontánea el diálogo, las historias, que manifiestan las acciones cotidianas y a su vez evidencian las emociones o sentimientos que suscitan la misma.

Es por ello que la expresión oral tiene la intención de comunicar algo, como lo describe Mejía:

[...] se realiza en forma espontánea mediante la comunicación directa entre ancianos, adultos, jóvenes y niños. Los diálogos, las narraciones históricas, el humor espontáneo y las canciones, constituyen una versión, donde los principales protagonistas son los ancianos. (2009, p. 38)

Por lo anterior es que la expresión oral es comprendida como un ejercicio mediante el cual se recrean las tradiciones orales dadas por los mayores a través de diversas modalidades como lo son: cantos, mitos, narraciones, juegos, etc.

**TRADICIÓN ORAL:**

La tradición oral se entiende como aquellas expresiones orales que permiten la transmisión y preservación de la cultura, y que son comunicadas de generación a generación por los adultos a los infantes. Estas se dan mediante el juego, los cantos y las narraciones; en estos se describen hechos o acontecimientos de sus creencias o de su forma de ver el mundo, a su vez estos encierran reglas y normas de comportamiento.

Así como lo afirma Mejía (2009):

La cultura Wayuu se representa y se expresa mediante la tradición oral. El mito cuando es narrado oralmente y mediante esta manera, el mito porta la divisa de quienes narran y de los que la escuchan. Es por esto que se convierte en un marco explicativo de la organización sociocultural, puesto que generan los modelos sociales a los que la cultura y sociedad se acoge. (p. 38).

De allí que la tradición oral sea considerada como la reproducción de los saberes y la que persevera las costumbres y creencias de un grupo determinado.

## Anexo 25

<b>RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	Interpretar la información
<b>2. Autor</b>	Fernando Vásquez Rodríguez
<b>3. Edición</b>	No aplica
<b>4. Fecha</b>	2016
<b>5. Palabras Claves</b>	Categorías, análisis, información.
<b>6. Descripción</b>	Se presenta la forma de analizar e interpretar la información obtenida en un proceso de investigación.
<b>7. Fuentes</b>	No presenta
<b>8. Contenidos</b>	<p>Pasos a seguir para el análisis de información:</p> <p>Primer paso: Retome el cuadro categorial y elija las categorías de primer rango (las que verticalmente ocupan el primer nivel). Enseguida, redacte varios párrafos sobre cada una de estas categorías o, si es reducida la información recolectada, escriba al menos un párrafo por cada categoría. No olvide incluir el soporte de sus interpretaciones (el remitir a las voces o a las fuentes teóricas le dará más consistencia y credibilidad a la interpretación).</p> <p>Segundo paso: Terminado ese ejercicio vertical, ahora retome una de esas categorías de primer nivel y mire su desarrollo horizontalmente. Percátese de las categorías de segundo nivel y haga un ejercicio semejante al primer paso de este itinerario. Continúe de la misma forma con las categorías de tercero, cuarto o quinto nivel.</p> <p>Tercer paso: Vaya ahora a la segunda categoría del primer nivel y repita el procedimiento del segundo paso de este proceso hermenéutico. Proceda de igual forma con la tercera, cuarta o quinta categoría de primer nivel. Recorra al mismo criterio para la distribución de los párrafos. Relea permanentemente lo que escribe y revise lo que ha dicho en categorías anteriores para evitar las repeticiones innecesarias o las contradicciones flagrantes. Recuerde que el objetivo principal es dar cuenta del cuadro categorial en conjunto y, si recurre a la interpretación de partes del mismo, es para mostrar la riqueza de cada elemento con los que está compuesto.</p> <p>Cuarto paso: Concluida esta primera parte lea todo lo redactado y, si la interpretación hecha responde al objetivo general del proyecto, medite en estos interrogantes: ¿qué más valdría agregar?, ¿qué cosas significativas se han quedado por fuera?, ¿qué debería advertírsele al lector para que tenga una mejor comprensión del problema, la situación o el hecho?, ¿qué ausencias, vacíos, son notorios o le llaman la atención? Deje, entonces, un párrafo (o más) para estos asuntos.</p> <p>Quinto paso: Para concluir, puede ser en un párrafo o varios –dependiendo de los resultados obtenidos en su proyecto– ofrezca juicios responsables, establezca relaciones de largo alcance, descubra vínculos a nivel conceptual con el marco teórico o avizore razones o motivos no fácilmente perceptibles.</p> <p>Dos recomendaciones finales pueden ayudar a los investigadores para alcanzar buenos resultados en la etapa de la interpretación. Lo primero es entender que la interpretación brota de la interrelación entre varios aspectos, informaciones o fuentes. Hay que, por lo mismo, cotejar, trazar puentes, seguir indicios, vincular evidencias dispersas, hacer aflorar significados latentes o escondidos.</p> <p>El segundo consejo, y esta es una de las consignas de hermeneutas como Paul Ricoeur, es mantener siempre una “escucha atenta” al análisis de la información recolectada, mirando en detalle el tamizaje o la destilación hecha. Es la escucha atenta, meditada, la que permite al investigador hacer deducciones o inducciones novedosas e interesantes.</p>

9. Metodología	Hermenéutica
10. Conclusiones	Le permite a los investigadores construir la etapa de la interpretación de la información, con pautas o hitos de acción que deberán adaptarse a las particularidades de cada proyecto y a las habilidades de escritura con las que cuenta cada equipo de investigación. Señalo esto porque la interpretación implica tejer, relacionar y poner en un texto, de manera coherente, diversas fuentes de información pero siempre filtradas por el juicio de los investigadores.
11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 26

RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO	
<b>1. Título</b>	La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico
<b>2. Autor</b>	Robles, Bernardo.
<b>3. Edición</b>	Cuicuilco, vol. 18, núm. 52. pp. 39-49
<b>4. Fecha</b>	2011
<b>5. Palabras Claves</b>	Método, técnica, entrevista a profundidad.
<b>6. Descripción</b>	Rastreo y explicación de la entrevista a profundidad en la investigación antropológica.
<b>7. Fuentes</b>	Barragán Solís, Anabella. (2005). "La experiencia del dolor crónico", tesis de doctorado en antropología, México, enah. Castillo, Edelmira y Marta Lucía Vásquez (2003) "El rigor metodológico en la investigación cualitativa", en Colombia Médica, Colombia, vol. 34, núm. 3, pp. 164-167 Cicourel, Aaron V. (1982). El método y la medida en Sociología, Madrid, Editorial Nacional. Erviti, Joaquina (2005). El aborto entre mujeres pobres. Sociología de la experiencia, México, crim/unam. Ruiz Olabuenaga, J.I. y M. A. Ispizua (1989) La descodificación de la vida cotidiana. España, Universidad de Deusto, Bilbao. Varguillas, Carmen Siavil y Silvia Ribot de Flores (2007). "Implicaciones conceptuales y metodológicas en la aplicación de la entrevista en profundidad" en Laurus, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela, vol. 13, núm. 23, pp. 249-262.
<b>8. Contenidos</b>	La entrevista a profundidad consiste en establecer un diálogo con el fin de obtener información de la vida cotidiana del entrevistado, mediante un intercambio informal de preguntas y respuestas, con guiones muy generales y gradualmente se va buscando información más concreta. Así, la entrevista es conducida con mucha perspicacia, pues es necesario que evitar preguntas directas y cerradas, intimidantes y contradictorias. De modo que debe ser la simulación de una plática cotidiana, en donde la extracción de la información es sutil.

	Esta técnica explora, detalla y rastrea por medio de sus preguntas los contenidos de la investigación que está llevando a cabo el entrevistador. El fin es lograr que el entrevistado se explique libremente, lo que exige ser veraz, conciso, prudente e incondicional. Así, se espera del entrevistado que poco a poco permita obtener información sobre aspectos personales en el marco de sus vivencias que permitan obtener detalles y con mayor profundidad. Sintiéndose el entrevistado cómodo y seguro.
<b>9. Metodología</b>	Entrevista a profundidad.
<b>10. Conclusiones</b>	Esta técnica permite que el entrevistado se sienta cómodo y seguro, de tal manera que el entrevistado se sienta libre de expresarse, de tal manera que este medio cualitativo de investigación es de bastante utilidad, sin embargo, se debe mantener la honestidad en la interpretación y las descripciones.
<b>11. Autor del RAE</b>	Deissy Milena Calderón Blanco

## ANEXO 27

RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO	
<b>1. Título</b>	Fundamentos de la investigación documental y la monografía.
<b>2. Autor</b>	Morales, Oscar
<b>3. Edición</b>	No presenta
<b>4. Fecha</b>	2012
<b>5. Palabras Claves</b>	Revisión documental, enfoque.
<b>6. Descripción</b>	Describir el proceso de investigación documental y bosquejar las características de la monografía. Se hace un recorrido por los autores que tratan este modo de investigar.
<b>7. Fuentes</b>	Alfonzo, I. (1994). Técnicas de investigación bibliográfica. Caracas: Contexto Ediciones. Colls, M. (1994). Introducción a la investigación documental. Venezuela: Consejo de Publicaciones de la ULA Universidad Nacional Abierta. (1985). Técnica de documentación e investigación. Caracas: Autor.
<b>8. Contenidos</b>	La revisión documental consisten en la condensación de información tomada de distintos documentos, resultados de investigaciones anteriores, lo cuales brinda un soporte teórico en relación al objeto de estudio, con el fin de permitir la aprehensión, comprensión y análisis de la información obtenida. Este enfoque exige la lectura de los documentos, con el fin de tejer una red de significados que contribuyan a la resolución del problema que conduce la investigación. Así se busca que el lector construya una comprensión



	<p>propia de los textos o la explicación que el texto sugiere. Asimismo, la escritura está presente en la revisión documental, pues se hace necesario que el investigador inscriba sus comprensiones de los textos mediante alguna técnica de recolección de la información.</p> <p>Los pasos a seguir son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Selección y delimitación del tema.</li> <li>2. Acopio de información o de fuentes de información.</li> <li>3. Organización de los datos y elaboración de un esquema conceptual del tema.</li> <li>4. Análisis de los datos y organización de la monografía.</li> <li>5. Redacción de la monografía o informe de la investigación y presentación final.</li> </ol>
<b>9. Metodología</b>	Revisión documental
<b>10. Conclusiones</b>	Para el desarrollo de la investigación documental es preciso ser claro y sintético, lo que permitiría orientar la recolección de la información y la redacción posterior. Cabe resaltar que los documentos no se limitan solo al texto, sino que se incorporan también documentos audiovisuales y demás.
<b>11. Autor del RAE</b>	Deissy Milena Calderón Blanco

## ANEXO 28

RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO	
<b>1. Título</b>	La cara amable de Colombia
<b>2. Autor</b>	Andrés Martínez
<b>3. Edición</b>	No aplica
<b>4. Fecha</b>	2015
<b>5. Palabras Claves</b>	Ubicación, lenguaje, historia, cultura, vivienda, sociopolítica, cultura Wayuu.
<b>6. Descripción</b>	Es una página web que realiza un recorrido por la cultura Wayuu, a través de diversos elementos propios de su cultura, dando una explicación a cada aspecto de la misma.
<b>7. Fuentes</b>	<p>Ardila, Calderón Gerardo. "Cuando el progreso se enfrenta a la vida: los Wayúu de la Guajira", en: Diversidad es Riqueza, ensayos sobre la realidad colombiana, Ican, Instituto Colombiano de Cultura y Consejería Presidencial para los Derecho Humanos, Santa Fe de Bogotá, 1992.</p> <p>Jiménez D., Néstor. Comunidad Indígena Wayuú, Ministerio de Educación Nacional, Fascículo 1, Bogotá, s.f.</p>
<b>8. Contenidos</b>	<p>La organización social wayuu se sustenta en clanes definidos por líneas maternas, dispersas y no corporativas. Los miembros de un clan comparten una misma condición social y un ancestro común. Existen veintidós clanes entre los que se destacan los Epieyú, Uriana o Uliana, Iguana o Lipuana, Pushaina, Epinayu, Jusayu, Arpushana, Jarariyu, Wouriyu, Urariyu, Sapuana, Jinnu, Sijona, Pausayu, Uchayaru, Uriyu, Warpushana, Worworiyu, Pipishana y Toctouyu. El mayor porcentaje de población se encuentra en los clanes Epieyu con el 20,8%, Uriana con el 17,1% e Ipuana con el 16,2%.</p> <p>Los wayuu no viven en asentamientos estables, es frecuente que las familias se trasladen a residir temporalmente a otro lugar cuando se agota el pasto para sus animales o cuando deben cumplir un compromiso social. Tradicionalmente se organizan en cinco o seis viviendas ubicadas de forma dispersa con distancias de varios minutos de camino, conformando una ranchería o caserío.</p>

	<p>La casa es de forma rectangular, dividida en dos habitaciones con techos en los que se cuelgan las hamacas para dormir y las mochilas. Junto a la casa se ubica la cocina, la cual carece de techo y es encerrada en plantas de cactus para protegerla del viento y la arena. Además, se encuentra, aparte de la casa, una enramada techada y sin paredes en donde se realizan las actividades diurnas y sociales. Cuentan también con un corral para los animales, bovinos y caprinos.</p> <p>El sistema de representación de este pueblo integra una serie de deidades importantes en su universo mítico. La figura central es Maleiwa, dios creador de los Wayuu y fundador de la sociedad. También están Pulowi y Juyá, esposos asociados a la generación de la vida. Pulowi, la mujer, se asocia a la sequía y los vientos, y algunos lugares que habita. Juyá, su esposo, es un errante que caza y mata. Wanülü representa el mal de la enfermedad o la muerte.</p> <p>Entre los Wayuu, el nacimiento de un niño ocurre en la casa, asistido por la madre de la mujer o una pariente próxima. Mientras la supervivencia del niño no sea segura, los miembros de su familia se alimentan con una dieta estrictamente reducida.</p>
9. Metodología	N/A
10. Conclusiones	Se reconocen elementos propios de la cultura Wayuu, a si mismo su cosmogonía y cosmovisión, su organización clánica la cual está representada por la línea materna y las formas
11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 29

RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO	
<b>1. Título</b>	Metodología de la investigación
<b>2. Autor</b>	Roberto Hernández Sampieri
<b>3. Edición</b>	Mc Graw Hill
<b>4. Fecha</b>	1997
<b>5. Palabras Claves</b>	Muestras, sujetos, investigación.
<b>6. Descripción</b>	El texto trata sobre las muestras no probabilísticas, de modo que realiza una descripción explicativa sobre los mismos.
7. Fuentes	DOUGLAS, JACK D.(1980). INTRODUCTION TO THE SOCIOLOGIES OF EVERYDAY LIFE. NEW YORK, N.Y. ALLYN AND BACON.  HOLGUIN QUIÑONES, FERNANDO (1972). ESTADISTICA DESCRIPTIVA (APLICADA A LAS CIENCIAS SOCIALES). MEXICO, D.F. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO.
8. Contenidos	Las muestras no probabilísticas, las cuales llamamos también muestras dirigidas, suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario. Aun así estas se utilizan en muchas investigaciones y a partir de ellas se hacen inferencias sobre la población, es como si juzgásemos el sabor de un cargamento de limones, solamente probando alguno, como si para “muestra bastase un botón “. La muestra dirigida selecciona sujetos “típicos” con la vaga esperanza de que serán casos representativos de una población determinada. La verdad es que las muestras dirigidas tienen muchas desventajas, la primera es que, al no ser probabilísticas, no podemos calcular

	<p>con precisión en erro estándar, es decir, no podemos calcular con qué nivel de confianza hacemos una estimación. Esto es un grave inconveniente si consideramos que la estadística inferencial se basa en teoría de la probabilidad, por lo que pruebas estadísticas, en muestras no probabilísticas.</p> <p>La ventaja de una muestra no probabilística es su utilidad para un determinado diseño de estudio, que requiere no tano de una representatividad de elementos de una población, sino de una cuidadosa y controlada elección de sujetos con ciertas características especificadas previamente en el planteamiento del problema. Hay varias clases de muestras dirigidas y estas se definen en:</p> <p>Muestra de sujetos voluntarios, muestra de expertos, sujetos- tipos, muestra por cuotas.</p>
9. Metodología	N/A
10. Conclusiones	En el capítulo se presentan los conceptos de muestra, población o universo, tamaño de muestra, representatividad de la muestra y procedimiento de selección. También presenta una tipología de muestras: probabilísticas y no probabilísticas. Explica cómo definir los sujetos que van a ser medidos, como determinar el tamaño adecuado de muestra y como proceder a obtener la muestra dependiendo del tipo de selección elegido.
11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 30

<b>RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	El currículum: Más allá de una teoría de la reproducción.
<b>2. Autor</b>	Stephen Kemmis
<b>3. Edición</b>	Madrid: Ediciones Morata
<b>4. Fecha</b>	1993
<b>5. Palabras Claves</b>	Teoría crítica, currículo.
<b>6. Descripción</b>	El texto hace una revisión histórica de las teorías de los currículos, su crítica está especialmente dirigida moderna teoría educativa influenciada por la educación de masas y toma una radical distancia de ésta. Este autor propone una teoría crítica del currículo.
<b>7. Fuentes</b>	<p>ADAMS, J.(1928). Educational Theories. Ernest Benn, Londres.</p> <p>BLOOM, B. S. y cols. (1956). <i>Taxonomy of Educational Objectives Vol. 1. Cognitive Domain</i>. Longman, Londres. Trad. esp.: <i>Taxonomía de los objetivos de la educación. Tomo I. Ambito del conocimiento</i>. Altoy. Marfil, 1975.</p> <p>COLLINGWOOD, R. D. (1961). <i>The Idea of History</i>. Oxford University Press. Londres.</p> <p>CONNELL, R. W. y cols. (1982). <i>Making the Difference</i>. George Allen &amp; Unwin, Sidney.</p> <p>CONNELL, R. F. (1980). <i>A History of Education in the Twentieth Century World</i>. Curriculum Development Centre, Canberra (distribuido en Australia por Prentice-Hall) .</p> <p>GAUTHIER, D P (1963) <i>Practical reasoning; the Structure and Foundations of Prudential and Moral Arguments and their Exemplification in Discourses</i> Oxford University Press, Londres Trad española Salamanca, Sígueme, 1984, 2a ed</p>

- HAMILTON, D. F. (1980a). "Adam Smith and the moral economy of the class-room system". *Journal of Curriculum Studies*, 12, 281-98. ——— (1980b). "Educational research and the shadow of John Stuart Mill". En J. V. Smith y D. F. Hamilton (eds). *The Meritocratic Intellect: Studies in the History of Educational Research*. Aberdeen University Press, Aberdeen. ——— (1983). "Robert Owen and education: A reassessment". En W. Humes y H. Pate son (eds.). *Scottish Education and Scottish Culture 1800-1980*. John Donald, Edimburgo. ——— y GIBBSONS, M. (1980). Notes on the origins of the educational terms class and curriculum, trabajo presentado en el Congreso Anual de la American Educational Research Association, Boston Mass.
- HILL, W. F. (1963). *Learning: A Surgery of Psychological Interpretations*. Methuen, Londres. Trad. esp.: *Teorías contemporáneas del aprendizaje*. Buenos Aires. Paidós, 1974, 6a ed.
- HULL, C. L. (1943). *Principles of Behavior*, Appleton-Century-Crofts, Nueva York. Trad. esp.: *Principios de Conducta*. Madrid, Debate, 1986.
- JOYCE, J. (1968). *Ulysses*, Penguin, Harmondsworth. Trad. esp.: *Ulises* (2 tomos), (ga ed.). Barcelona, Bruguera, 1983.
- KEMMIS, S. (1982). "Action research in retrospect and prospect", en S. Kemmis y cols. (eds.). *The Action Research Reader*, Deakin University, Vic. ———, COLE, P. y SUGGETT, D. (1983a). *Orientations to Curriculum and Transition: Towards the Socially-critical School*, Victorian Institute of Secondary Education, Melbourne. ——— y cols. (1983b). *Transition and Reform in the Victorian Transition Education Program*, Victorian Institute of Secondary Education, Melbourne.
- KRATHWOHL, D. R. y cols. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives, Vol. II, Affective Domain*, Longman, Londres. Trad. esp.: *Taxonomía de los objetivos de la educación. Tomo II. Ambito de la afectividad*. Alcoy, Marfil 1975.
- LUNGGREN, U. P. (1983). *Between Hope and Happening: Text and Context in Curriculum*, Deakin University, Vic. 8
- MACDONALD, B. y WALKER, R. (1976). *Changing the Curriculum*, Open Books Londres.
- PETERS, R. S. y cols. (1967). *The Concept of Education*, Routledge & Kegan Paul, Londres.
- REID, W. A. (1978). *Thinking about the Curriculum: The Nature and Treatment of Curriculum Problems*, Routledge & Kegan Paul, Londres. ——— (1981). "The deliberative approach to the study of curriculum and its relation to critical pluralism", en M. Lawn y L. Barton (eds.), *Rethinking Curriculum Studies*, Croom Helm, Londres.
- RUSK, R. R. y SCOTLAND, J. (1979). *Doctrines of the Great Educators*, 5a ed., St. Martin's Press, Nueva York.
- SCHUBERT, W. H. (1980). *Curriculum Books: The First Eighty Years*, University Press of America, Nueva York. ——— y cols. (1984). "Curriculum Theorising: An emergent form of curriculum studies in the United States", *Curriculum Perspective* 4(1).
- SCHWAB, J. J. (1969). "The practical: A language for curriculum", *School Review* 78, 1-24. Trad. esp.: Un enfoque práctico como lenguaje para el curriculum, en Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez. A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, Akal, 1983, pp.197-209.
- SOLTIS, J. F. (1968). *An Introduction to the Analysis of Educational Concepts*, Addison- Wesley, Reading, Mass.
- STENHOUSE, L. (1975). *Introduction to Curriculum Research and Development* Heinemann, Londres. Trad. esp.: *Investigación y desarrollo del curriculum* (2a ed.). Madrid, Morata, 1987.
- TABA, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practise*, Harcourt Brace & World, Nueva York. Trad. esp.: *Elaboración del currículo*, (3a ed.). Buenos Aires, Troquel, 1977.
- TAYLOR, M. (1982). *Community, Anarchy and Liberty*, Cambridge University Press, Cambridge.
- TYLER, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, University of Chicago Press, Chicago. Trad. esp.: *Principios básicos del currículo* 12a ed.). Buenos Aires, Troquel, 1977.
- WALKER, D. F. (1971). "A naturalistic model for curriculum development", *School/ Review* 80, 51 -65. ——— (1975). "Curriculum development in an art project", en W. A. Reid y D. F. Walker (eds.). *Case Studies in Curriculum Change*, Routledge & Kegan Paul, Lo ndres.

<b>8. Contenidos</b>	<p>La teoría crítica del currículo que propone este autor está influenciada por el pensador crítico Habermas, en donde se busca precisamente que desde el currículo se fomente la emancipación, es decir, que desde el uso de la razón como elemento emancipador al poder revisar el estado de cosas, al hacer crítica, influya en los cambios de la escuela a una nueva a través de la implementación de currículos prácticos.</p> <p>Esta propuesta evaluativa del currículo, la dirige a acciones hacia la conformación y el desarrollo del currículo crítico en el sector educativo, supera en gran medida los vacíos creados en las instituciones educativas, principalmente, frente a la tendencia masificada y bastante arraigada en el medio educativo de emplear las formas tradicionales de evaluación curricular con un enfoque positivista, desde una perspectiva técnica-instrumental. Así mismo, la evaluación de programas curriculares asumida desde la perspectiva crítica de Kemmis, complementa las propuestas alternativas de evaluación curricular las cuales abogan por la implementación de un currículo práctico a partir del desarrollo de prácticas evaluativas con un enfoque hermenéutico-interpretativo.</p> <p>Así este autor propone 7 principios para evaluar currículos, a saber:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El principio de racionalidad razonable</li> <li>2. Principio de autonomía y responsabilidad</li> <li>3. El principio de autointerés de la comunidad</li> <li>4. El principio de la pluralidad del sistema de valores.</li> <li>5. El principio de la comunidad autocrítica.</li> <li>6. El principio de propiedad en la producción y distribución de información.</li> <li>7. El principio de idoneidad</li> </ol>
<b>9. Metodología</b>	Teoría crítica
<b>10. Conclusiones</b>	A través de la aplicación de este planteamiento se puede indagar sobre la pertinencia, el impacto o el grado de afectación socio-cultural que proporciona el programa curricular de determinada institución educativa, teniendo en cuenta el contexto que lo conforma. En este sentido se asume que dicho programa responda a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa. Así mismo, este principio se pregunta por quién y para qué del desarrollo curricular, es decir, su razón de ser.
<b>11. Autor del RAE</b>	Deissy Milena Calderón Blanco

## ANEXO 31

<b>RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	La blasonería y el arte rupestre Wayuu.
<b>2. Autor</b>	Camilo Andrés Delgado Rodríguez & Rafael Mercado Epiyú
<b>3. Edición</b>	
<b>4. Fecha</b>	2010
<b>5. Palabras Claves</b>	Clanes, creaciones mitológicas wayuu,
<b>6. Descripción</b>	En esta página web se cuentan los orígenes desde la tradición oral de la cultura Wayuu. Desde su significado cultural, histórico, lingüístico, entre otros.
<b>7. Fuentes</b>	<b>BARRERA MONRROY, Eduardo.</b> (2002). <i>Los esclavos de las perlas. Voces y rostros indígenas en la</i>

	<p><i>granjería de perlas del Cabo de la Vela</i>. (1540 – 1570). Boletín cultural y bibliográfico. Vol. 39 No. 61.</p> <p><b>BARTHES, Roland.</b> (1971). <i>Elementos de semiología</i>. Alberto Corazón, Madrid.</p> <p><b>BEUCHOT, Mauricio.</b> (1992). <i>La querrela de la conquista</i>. Una polémica del siglo XVI. Siglo XXI editores. México.</p> <p><b>BRUGÉS DE PLATA, María Idalides.</b> (1999). <i>Costumbres y tradiciones del grupo étnico wayuu</i>. La Guajira. Gobernación de La Guajira. Fondo mixto para la promoción de la cultura. La Guajira: pluriétnica y cultural, 35 años. Premio departamental de ensayos.</p>
8. Contenidos	<p>El viaje emprendido por <i>Akumajaa</i> es uno de los muchos viajes realizados por el hombre americano en su geografía, pero es un viaje por la sensibilidad con el entorno, donde la forma de los objetos es capturada por la mente que los transforma en trazos; un objeto totalmente <i>presente</i> se convierte, por medio de la imagen visual, en un signo <i>re-presentado</i>. Por ejemplo, la cerámica de la Figura 1 lleva inscrito una serie de signos visuales que representan estilizadamente los cerros, <i>uchiiruwa</i>; encerrados por un camino, <i>wopiiruwa</i>; y colgando como orejas la representación de las nubes que anuncian la presencia de <i>juya</i> (la lluvia). Esa simbolización refleja la función de esta chirigua que es la de acarrear y almacenar agua.</p> <p>El relato Ticuna se parece al origen de las castas Wayuu, dado que desde un principio no se tenían diferencias familiares, y de acuerdo a las cualidades o el lugar donde se sentían bien le fueron asignados sus clanes. Como se puede notar, aquí no es el sabor y el olor, sino las cualidades territoriales o totémicas. Por ejemplo, la casta <i>Ipuana</i> traduce “<b>estos que viven bien encima de las piedras</b>”; la casta <i>Uriana</i> significa “<b>los de ojos sigilosos</b>”, porque sus animales protectores son el tigre y el gato... Cada clan se encuentra distribuido en la Guajira de acuerdo a un ordenamiento geográfico y mitográfico ancestral, además, cada uno de ellos tiene su propio significado.</p> <p>El mito en el que se involucra la piedra <b>aalasü</b> refleja y evidencia la importancia que tiene una manifestación rupestre para una cultura, esta piedra ha tenido validez desde el momento en el que se plasmaron las marcas, aunque debemos tener en cuenta que existe un <b>significado cultural</b> versus un <b>significado histórico</b>. En busca de ese <i>significado histórico</i>, quisimos adoptar como metodología y teoría los avances que ha tenido la semiótica visual para explicar el fenómeno rupestre</p>
9. Metodología	N/A
10. Conclusiones	<p>El arte rupestre Wayuu es un caso particular en Colombia, dado que marca un momento histórico del contacto de dos culturas totalmente diferentes. La una que impone sus símbolos a sangre y fuego; y la otra que transforma esos símbolos en metáforas representadas en sus narraciones orales y sus prácticas cotidianas. La importancia del fenómeno rupestre aquí descrito es que finalmente su significación encuentra coherencia cuando ponemos en la balanza un <i>significado cultural</i> versus un <i>significado histórico</i>, los dos se complementan y forman lo que hoy en día se puede decir de la piedra <b>aalasü</b>.</p> <p>Aún nos queda por averiguar si existen más piedras en la Guajira que tengan estas mismas marcas, como en el caso de Argentina, con el fin de hacer más extensivo el corpus y observar que otros diseños se implementaron. Además, sería interesante encontrar en archivos coloniales el registro de las mismas y el proceso histórico de su uso en los indígenas y el ganado.</p>
11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 32

<b>RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>I. Título.</b>	Aprender a investigar en comunidad

2.	<b>Autor:</b>	Alfonso Torres Carrillo
3.	<b>Edición</b>	Santafé de Bogotá Unad.
4.	<b>Fecha</b>	1996
5.	<b>Palabras Claves,</b>	Métodos, investigación.
6.	<b>Descripción.</b>	Presenta la estructura del resumen analítico especializado y la función del mismo.
7.	<b>Fuentes.</b>	No presenta
8.	<b>Contenidos.</b>	<p>Resumen Analítico Especializado  “Como su nombre lo indica el Resumen Analítico Especializado procura condensar la información contenida en documentos y estudios en materia educativa de tal manera que facilite la aprehensión, comprensión y análisis del material en cuestión. Se redacta con lenguaje claro, sencillo y preciso, guardando la mayor fidelidad posible con el texto...”</p> <p>Los descriptores de un RAE, RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO SON:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Título. Corresponde al nombre del proyecto, investigación, lectura o del trabajo de grado.</li> <li>2. Autor: Nombre de quien hizo el texto (proyecto, investigación, lectura o del trabajo de grado).</li> <li>3. Edición o nombre de la editorial</li> <li>4. Fecha de elaboración del RAE, o en su defecto la fecha de Sustentación del trabajo.</li> <li>5. Palabras Claves, es decir aquellas palabras muy importantes dentro del trabajo. No son más de diez. Ejemplo: evaluación, docencia, escuela, etc.</li> <li>6. Descripción. Corresponde al tipo de trabajo que es. Ejemplo: artículo de revista, libro, trabajo de grado para optar a un título.</li> <li>7. Fuentes. Determina el número de autores que se utilizaron en el Documento a manera de cita o de pie de página o bibliografía.</li> <li>8. Contenidos. Corresponde al resumen del trabajo. No supera las mil palabras, ni ser menos de novecientas. Se redacta en Tercera persona del singular. Ejemplo: “El documento Inicia con una introducción acerca de la importancia de”.</li> <li>9. Metodología. Se refiere a la metodología utilizada. Por ejemplo: Investigación acción participativa, investigación científica, Investigación correlacional. No supera los cinco renglones.</li> <li>10. Conclusiones. Relaciona un resumen de las conclusiones del autor. No es subjetivo. No establece comentarios u opiniones. Es fiel a las conclusiones del documento</li> <li>11. Autor del RAE. Nombre completos de la persona que elaboró el RAE. Puede coincidir con el autor del documento.</li> </ol>
9.	<b>Metodología.</b>	No aplica
10.	<b>Conclusiones.</b>	No presenta conclusiones por parte del autor.

<b>11. Autor del RAE.</b>	Deissy Calderón
---------------------------	-----------------

## ANEXO 33

<b>RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	Estado mundial de la infancia
<b>2. Autor</b>	Kofi A. Anaan
<b>3. Edición</b>	Unicef
<b>4. Fecha</b>	2001
<b>5. Palabras Claves</b>	Infancias, etapas, derechos.
<b>6. Descripción</b>	Informe de la Unicef sobre el estado de las infancias a nivel mundial, haciendo un recorrido por los países en cuanto a desarrollo, derechos y efectos en los niños y niñas.
<b>7. Fuentes</b>	Shore, Rima, Rethinking the Brain: New insights into early development, Families and Work Institute, Nueva York, 1997, pág. 27.  Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Programming for Safe Motherhood, UNICEF, Nueva York, 1999, pág. 11.
<b>8. Contenidos</b>	<p>En la actualidad, millones de niños tienen vidas más seguras, saludables y plenas que hace un decenio, antes de que se aprobara la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989 y se celebrara la Cumbre Mundial en favor de la Infancia en 1990. Lo mismo puede decirse del progreso de millones de mujeres a partir de la aprobación de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer en 1979. Con todo, hay todavía excesivas cantidades de niños y mujeres que viven desprovistos de la protección de la sociedad; son demasiados los que ven sus derechos conculcados o amenazados. En el período extraordinario de sesiones se pasará revista a los adelantos en el cumplimiento de los compromisos asumidos durante la Cumbre Mundial en favor de la Infancia y de las obligaciones dimanadas de la Convención sobre los Derechos del Niño, el tratado de derechos humanos más amplia y rápidamente ratificado en la historia. El examen que se realizará durante el período extraordinario de sesiones permitirá cobrar conciencia de la realidad; pero, más aún, servirá para echar una mirada hacia el futuro y fijar metas concretas con plazos determinados, a fin de lograr nuestro principal objetivo en el próximo decenio: proteger y satisfacer los derechos de todos los niños y todas las mujeres. El programa del período extraordinario de sesiones ya ha inspirado un notable debate acerca de tres objetivos a los que se aspira: cada niño debería tener el mejor comienzo posible en la vida; cada niño debería recibir una educación básica de buena calidad; y cada niño debería tener la oportunidad de desarrollar cabalmente su potencial y contribuir significativamente a la sociedad. En el informe Estado Mundial de la Infancia 2001 se destaca la primera de nuestras metas: el mejor comienzo posible en la vida para todos los niños, sin excepción.</p> <p>Los preparativos del período extraordinario de sesiones han estado imbuidos de un espíritu de claridad en las metas que tiene visos de animar la reunión propiamente dicha. Han anunciado su asistencia casi 1.000 participantes que representarán a gobiernos, organismos de las Naciones Unidas y entidades internacionales y nacionales de la sociedad civil. Entre las voces más claras y apasionadas han figurado las de los niños y adolescentes. A escala local, nacional y regional, esos jóvenes han añadido sus perspectivas a las evaluaciones de cómo el mundo ha cumplido con sus obligaciones para con los niños. Los jóvenes han hablado de su propio papel como agentes de cambio y muchos de ellos acudirán a Nueva York en septiembre de 2001 para participar en el período extraordinario de sesiones. Abrigo la esperanza de que se escuchen sus opiniones con suma atención y de que, en beneficio de ellos y de todos los demás niños del mundo, logremos que el período extraordinario de sesiones de 2001 marque el mejor comienzo posible de este nuevo milenio.</p>



9. Metodología	N/A
10. Conclusiones	
11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 34

RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO	
<b>1. Título</b>	Documento conpes social 109. Política pública nacional de primera infancia
<b>2. Autor</b>	Ministerio de educación Nacional
<b>3. Edición</b>	
<b>4. Fecha</b>	2007
<b>5. Palabras Claves</b>	Política pública, infancias, derechos.
<b>6. Descripción</b>	Es un documento de la política pública que tiene como fin el presentar el resultado de un proceso de movilización social, generado a partir de la necesidad de retomar y dar un nuevo significado a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia en Colombia.
<b>7. Fuentes</b>	Becker, Gary. 1964. Human Capital. Columbia University Press. New York. Bustello, E. 1998, en Pobreza y Desigualdad. Corredor Consuelo (1999), editora; y Schultz, T. 1968. "Human Capital," in Internacional Encyclopedia of the Social Sciences, New Cork: McMillan Company. Traducción al castellano como "Capital Humano", en Enciclopedia Internacional de las ciencias sociales, Vol.2. Madrid: Aguilar, 1974, pp 154- 61.
<b>8. Contenidos</b>	<p>Las evaluaciones del bienestar de los individuos hoy en día han dejado de ser unidimensionales, para convertirse en medidas multidimensionales. El desarrollo humano es entonces entendido como un conjunto de condiciones que deben ser garantizadas, tales como la salud, la nutrición, la educación, el desarrollo social y el desarrollo económico. Garantizar una atención integral en la primera infancia es una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano de un país. La educación inicial posee amplios efectos sobre el desempeño escolar y académico y es determinante, tanto para el desarrollo humano como para el económico</p> <p>Los niños y niñas que participan en los programas de educación inicial tienen mayores probabilidades de asistencia escolar, mejoran sus destrezas motoras y obtienen superiores resultados en las pruebas de desarrollo socio-emocional.</p> <p>Los cambios sociales del mundo contemporáneo obligan a repensar la atención y el cuidado de la infancia. La incursión de la mujer en el mercado laboral (formal e informal), que ha generado nuevas relaciones al interior del grupo familiar, las transformaciones de la estructura familiar y la disminución de las tasas de mortalidad infantil, son ejemplos de tales cambios. Estas transformaciones han modificado las formas tradicionales del cuidado y la atención del niño y la niña menor de 6 años. Ya no se trata de una responsabilidad exclusiva de la madre, pues se reconoce el papel del padre y se acepta la participación de otros agentes socializadores, miembros del grupo familiar (abuela, tíos, hermanos mayores), así como de otras personas encargadas del cuidado personal de los niños y las niñas (terceros). Estas nuevas formas de atención de la primera infancia exigen un fortalecimiento de los vínculos paternos y de las redes de apoyo familiar y comunitario, para reducir los factores que afectan el desarrollo infantil, asociados a condiciones de maltrato, abandono y desvinculación afectiva, que influyen de manera directa en la salud física y emocional del niño y de la niña y en el desarrollo infantil.</p>
9. Metodología	N/A
10. Conclusiones	

11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.
-------------------	-------------------------

## ANEXO 35

RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO	
<b>1. Título</b>	Decreto 804 de 1995
<b>2. Autor</b>	Ministerio de educación Nacional
<b>3. Edición</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>4. Fecha</b>	1995
<b>5. Palabras Claves</b>	Grupos étnicos, tradiciones, pluriétnico.
<b>6. Descripción</b>	Es un documento en el que se reconocen los derechos de los grupos étnicos
<b>7. Fuentes</b>	No presenta
<b>8. Contenidos</b>	<p>Que la Ley 115 de 1994 establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes; Que la Constitución Política de Colombia reconoce el país como pluriétnico y multicultural, oficializa las lenguas de los grupos étnicos en sus territorios, establece el derecho de los grupos étnicos con tradiciones lingüísticas propias a una educación bilingüe, institucionaliza la participación de las comunidades en la dirección y administración de la educación y establece el derecho que tienen a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.</p> <p>ARTICULO 2o. Son principios de la etnoeducación:</p> <p>a) Integralidad, entendida como la concepción global que cada pueblo posee y que posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza;</p> <p>b) Diversidad lingüística, entendida como las formas de ver, concebir y construir el mundo que tienen los grupos étnicos, expresadas a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional en igualdad de condiciones;</p> <p>c) Autonomía, entendida como el derecho de los grupos étnicos para desarrollar sus procesos etnoeducativos....</p> <p>CAPITULO III.</p> <p>ORIENTACIONES CURRICULARES ESPECIALES</p> <p>ARTICULO 14. El currículo de la etnoeducación, además de lo previsto en la Ley 115 de 1994 y en el Decreto 1860 del mismo año y de lo dispuesto en el presente Decreto, se fundamenta en la territorialidad, la autonomía, la lengua, la concepción de vida de cada pueblo, su historia e identidad según sus usos y costumbres. Su diseño o construcción será el producto de la investigación en donde participen la comunidad, en general, la comunidad educativa en particular, sus autoridades y organizaciones tradicionales.</p> <p>El Ministerio de Educación Nacional, conjuntamente con los departamentos y distritos, brindará la asesoría especializada correspondiente .</p>
<b>9. Metodología</b>	No presenta

10. Conclusiones	No presenta el autor
11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 36

<b>RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	Ley 60 de 1993
<b>2. Autor</b>	Ministerio de educación Nacional
<b>3. Edición</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>4. Fecha</b>	Agosto de 1993
<b>5. Palabras Claves</b>	Servicios educativos, programas, proyectos
<b>6. Descripción</b>	Es un documento en el cual se dictan normas orgánicas sobre la distribución de competencias de conformidad con los artículos 151 y 288 de la Constitución Política y se distribuyen recursos según los artículos 356 y 357 de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones.
<b>7. Fuentes</b>	No presenta
<b>8. Contenidos</b>	<p>Competencias de los Municipios. Corresponde a los Municipios, a través de las dependencias de su organización central o de las entidades descentralizadas municipales competentes, en su carácter de entidades ejecutoras principales de las acciones en materia social, dirigir, prestar o participar en la prestación de los servicios directamente, conforme a la ley, a las normas técnicas de carácter nacional, a las ordenanzas y a los respectivos acuerdos municipales, así: 1. En el sector educativo, conforme a la Constitución Política y a las disposiciones legales sobre la materia: - Administrar los servicios educativos estatales de educación preescolar, básica primaria y secundaria y media. - Financiar las inversiones necesarias en infraestructura y dotación y asegurar su mantenimiento, y participar con recursos propios y con las participaciones municipales en la financiación de los servicios educativos estatales y en la cofinanciación de programas y proyectos educativos. - Ejercer la inspección y vigilancia, y la supervisión y evaluación de los servicios educativos estatales.</p> <p>Promover y evaluar la oferta de capacitación y actualización de los docentes, de acuerdo con los desarrollos curriculares y pedagógicos y facilitar el acceso a la capacitación de los docentes públicos vinculados a los establecimientos educativos del área de su jurisdicción. Regular, en concurrencia con el municipio, la prestación de los servicios educativos estatales. - Ejercer la inspección y vigilancia y la supervisión y evaluación de los servicios educativos estatales. Incorporar a las estructuras y a las plantas departamentales las oficinas de escalafón, los fondos educativos regionales, centros experimentales piloto y los centros auxiliares de servicios docentes. Asumir las competencias relacionadas con currículo y materiales educativos. La prestación de los servicios educativos estatales y las obligaciones correspondientes, con cargo a los recursos del situado fiscal, se hará por los departamentos, caso en el cual los establecimientos educativos y la planta de personal tendrán carácter departamental, distribuida por municipios, de acuerdo con las necesidades de prestación del servicio; de todas maneras la administración del personal docente y administrativo se hará conforme a lo previsto en el artículo 60. de la presente Ley.</p>
<b>9. Metodología</b>	N/A
<b>10. Conclusiones</b>	No presenta
<b>11. Autor del Rae</b>	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 37

<b>RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	Decreto 1860 de 1994
<b>2. Autor</b>	Ministerio de educación Nacional
<b>3. Edición</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>4. Fecha</b>	Agosto 3 de 1994
<b>5. Palabras Claves</b>	Aspectos pedagógicos, organizativos, servicio educativo.
<b>6. Descripción</b>	Es un documento que se presenta las normas servicio educativo público de la educación formal.
<b>7. Fuentes</b>	No presenta
<b>8. Contenidos</b>	<p>Responsables de la educación de los menores. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación obligatoria de acuerdo con lo definido en la Constitución y la ley. La Nación y las entidades territoriales cumplirán esta obligación en los términos previstos en las Leyes 60 de 1993 y 115 de 1994 y en el presente Decreto. Los padres o quienes ejerzan la patria potestad sobre el menor, lo harán bajo la vigilancia e intervención directa de las autoridades competentes.</p> <p>Las estrategias para articular la institución educativa con las expresiones culturales locales y regionales.</p> <p>Artículo 33. Criterios para la elaboración del currículo. La elaboración del currículo es el producto de un conjunto de actividades organizadas y conducentes a la definición y actualización de los criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la forma integral y a la identidad cultural nacional en los establecimientos educativos. El currículo se elabora para orientar el que hacer académico y debe ser concebido de manera flexible para permitir su innovación y adaptación a las características propias del medio cultural donde se aplica.</p> <p>Artículo 37. Adopción del currículo. El currículo o sus modificaciones serán formalmente adoptados por el Consejo Directivo de cada establecimiento educativo, con la participación técnica del Consejo Académico en todo el proceso. Como parte integrante del proyecto educativo institucional, su adopción seguirá el procedimiento prescrito para éste, cumplido el cual, se registrará en la secretaría de educación departamental o distrital o los organismos que hagan sus veces para ser incorporados al Sistema Nacional de Información y para comprobar su ajuste a los requisitos legales y reglamentarios que los rigen y en particular a los lineamientos generales fijados por el Ministerio de Educación Nacional. Con este último propósito las Secretarías de Educación someterán el currículo a estudio de las juntas departamentales o distritales y procederán a comunicar al rector del establecimiento las observaciones, si las hubiere, para que sean objeto de consideración obligatoria por parte del Consejo Directivo. Este procederá a introducir las modificaciones sugeridas, o a rechazarlas con los debidos fundamentos, dentro de los sesenta días calendario siguientes a la comunicación y si así no lo hiciere se entenderán aceptadas. Las observaciones rechazadas por el establecimiento, serán sometidas a la consideración del Ministerio de Educación Nacional para que resuelva en última instancia. Artículo 38. Plan de estudios. El plan de estudios debe relacionar las diferentes áreas con las asignaturas y con los proyectos pedagógicos</p>
<b>9. Metodología</b>	No aplica
<b>10. Conclusiones</b>	No presenta el autor
<b>11. Autor del Rae</b>	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 37

<b>RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO</b>	
<b>1. Título</b>	Decreto 4875 de 2011
<b>2. Autor</b>	Ministerio de educación Nacional, ministerio de protección social.
<b>3. Edición</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>4. Fecha</b>	Diciembre 22 de 2011
<b>5. Palabras Claves</b>	Atención, primera infancia, educación, salud.
<b>6. Descripción</b>	Es un documento que reglamente la atención a la primera infancia.
<b>7. Fuentes</b>	No presenta
<b>8. Contenidos</b>	<p>Artículo 1. Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia. Créase la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia, que en adelante se denominará la Comisión.</p> <p>Artículo 2. Objeto. La Comisión tendrá por objeto coordinar y armonizar las políticas, planes, programas y acciones necesarias para la ejecución de la atención integral a la primera infancia, siendo ésta la instancia de concertación entre los diferentes sectores involucrados.</p> <p>Apoyar en la formulación de la política nacional para la Atención Integral de la Primera Infancia;</p> <p>4. Coordinar la política nacional para la Atención Integral de la Primera Infancia y servir como instancia de concertación y articulación de los diferentes actores públicos y privados de la misma;</p> <p>5. Coordinar el diseño, implementación y seguimiento técnico y operativo de la estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia, que se denomina "De Cero a Siempre". coherente con la política definida;</p> <p>6. Adoptar el Plan de Acción Nacional para implementar la estrategia para la Atención Integral de la Primera Infancia "De Cero a Siempre", definiendo coberturas, responsables, recursos, cronogramas, mecanismos de evaluación y seguimiento, entre otros aspectos;</p> <p>7. Dar lineamientos para la priorización de la inversión, la gestión de esquemas de cofinanciación y ejecución que permitan la adecuada implementación de la Estrategia para la Atención Integral de la Primera Infancia "De Cero a Siempre";</p> <p>8. Establecer los mecanismos de coordinación nacional, departamental, distrital y municipal a partir de las funciones y competencias de cada uno de los actores vinculados a la estrategia "De Cero a Siempre";</p> <p>9. Recomendar los lineamientos necesarios para la construcción e implementación de un Sistema Único de Calidad dirigido a la Atención Integral a la Primera Infancia, que contemple la definición de estándares de calidad para la prestación de los servicios públicos, así como los procesos de asistencia técnica, inspección, vigilancia y control;</p> <p>10. Establecer las bases para la creación e implementación del Sistema Único Nacional de Información de la población en la primera infancia;</p> <p>11. Elaborar informes semestrales de seguimiento de la estrategia para la atención integral de primera infancia "De Cero a Siempre";</p> <p>12. Liderar y orientar la estructuración de los esquemas de asociación público-privadas, en asuntos de primera infancia;</p> <p>13. Promover los mecanismos de cooperación entre entidades nacionales e internacionales, en materias relacionadas con la Atención Integral a la Primera Infancia;</p> <p>14. Coordinar los mecanismos institucionales, políticos, administrativos y económicos, que permitan la sostenibilidad de la política de Atención Integral a la Primera Infancia en el largo plazo;</p> <p>15. Orientar el diseño de un esquema de financiación interinstitucional progresivo y sostenible. que posibilite la ampliación de cobertura con alta calidad de la estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia, que involucre al sector privado y los entes territoriales;</p> <p>16. Dictar los lineamientos para la implementación de la política adoptada por el Consejo Nacional de Política Social, de que trata el artículo 206 de la Ley 1098 de 2006; los cuales son de obligatorio cumplimiento para</p>

	quienes ejerzan funciones relacionadas con la atención integral a la primera infancia;
9. Metodología	No aplica
10. Conclusiones	No presenta el autor.
11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.

## ANEXO 38

RESUMEN ANALITICO ESPECIALIZADO	
<b>1. Título</b>	Introducción a los métodos cualitativos de investigación
<b>2. Autor</b>	S. Taylor y R. Bodgan
<b>3. Edición</b>	Ediciones paidos
<b>4. Fecha</b>	1994
<b>5. Palabras Claves</b>	Entrevistas, investigación, enfoque.
<b>6. Descripción</b>	Es un libro que presenta la forma adecuada de realizar procesos de investigación.
<b>7. Fuentes</b>	No presenta
<b>8. Contenidos</b>	<p>Estas entrevistas son típicamente "administradas" a un grupo grande de "sujetos" (Benney y Hughes, 1956). Puede que se le pida a los encuestados que ubiquen sus sentimientos a lo largo de una escala, que seleccionen las respuestas más apropiadas a un conjunto preseleccionado de preguntas, o incluso que respondan a preguntas abiertas con sus propias palabras. Aunque estos enfoques investigativos difieren en muchos aspectos, todos adoptan una forma estandarizada: el investigador tiene las preguntas y el sujeto de la investigación tiene las respuestas. De hecho, en las entrevistas más estructuradas a todas las personas se les formulan las preguntas en términos idénticos para asegurar que los resultados sean comparables. El entrevistador sirve como un cuidadoso recolector de datos; su rol incluye el trabajo de lograr que los sujetos se relajen lo bastante como para responder por completo a la serie predefinida de preguntas. En completo contraste con la entrevista estructurada, las entrevistas cualitativas son flexibles y dinámicas</p> <p>En completo contraste con la entrevista estructurada, las entrevistas cualitativas son flexibles y dinámicas. Las entrevistas cualitativas han sido descritas como no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas. Utilizamos la expresión entrevista a profundidad para referirnos a este método de investigación cualitativo. Entrevista. El rol implica no sólo obtener respuestas si no también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas. En tanto método de investigación cualitativo, las entrevistas en profundidad tienen mucho en común con la observación del participante. Del mismo modo que los observadores, el entrevistador "avanza lentamente" al principio. Trata de establecer dialogo con los informantes, formula inicialmente preguntas no directivas y aprende lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación. La diferencia primordial entre la observación participante y las entrevistas en profundidad reside en los escenarios y situaciones.</p>
9. Metodología	No aplica
10. Conclusiones	No presenta el autor
11. Autor del Rae	Deissy Calderón Blanco.