

# Juicios de justicia basados en el mérito. El caso de los estudiantes de preescolar de la Institución Etnoeducativa Rural Internado indígena Dumingueka del resguardo kogui malayo arhuako de la sierra nevada de Santa Marta<sup>1</sup>



## Cómo citar:

Angarita-Cáceres Rafael Gonzalo (2021) Juicios de justicia basados en el mérito. el caso de los estudiantes de preescolar de la Institución Etnoeducativa Rural Internado Indígena Dumingueka del resguardo Kogui malayo arhuako de la sierra nevada de Santa Marta. *Encuentros*, vol. 19-01 de enero-junio, 79-99. Universidad Autónoma del Caribe. Doi: 10.15665/encuen.v19i01.2250

Rafael Gonzalo Angarita Cáceres<sup>2</sup>  
Universidad Industrial de Santander  
[rgangari@uis.edu.co](mailto:rgangari@uis.edu.co)  
<https://orcid.org/0000-0002-5628-6031>

Recibido: 15 de enero de 2020 / Aceptado: 7 de diciembre de 2020

## Resumen

Recientemente se han documentado una serie de experimentos que validan la opción por el mérito (reconocer el esfuerzo de quien trabajó más en una cooperación) en niños de edad preescolar en diferentes culturas del mundo. Estos documentos han concluido, en primer lugar, que los niños, a una temprana edad, son susceptibles al mérito, pero, en segundo término, que esta inclinación se esconde detrás de una preferencia por la igualdad. El estudio aquí presentado, gracias a una variación en el diseño experimental que hace énfasis en contenidos de virtualidad, permite establecer que los niños Kogi, estudiantes de preescolar, a la hora de articular juicios de justicia optan directamente por el mérito, es decir, no muestran la referida preferencia primaria por la igualdad.

*Palabras clave: estudiantes de preescolar, Kogi, juicios de justicia, preferencia por la igualdad, mérito*

<sup>1</sup> Los Kogi recomiendan escribir el nombre de su grupo como Kogui cuando se hace la redacción en español. Aquí hemos tomado el nombre Kogui para referirlo al resguardo, en la medida en que así ha quedado inscrito en los documentos legales; pero para indicar tanto al grupo como a la persona hemos preferido utilizar el término en el idioma ancestral: Kogi.

<sup>2</sup> Profesor, Escuela de Filosofía, Universidad Industrial de Santander. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5628-6031> E-mail: [rgangari@uis.edu.co](mailto:rgangari@uis.edu.co)

## Justice judgements based on merit. The kindertgarden students' case from indigenous rural ethnoeducative internship domingueka institution from the kogui malayo arhuako reserve in Sierra Nevada de Santa Marta

### Abstract

Recently, series of experiments have been documented to validate the option for merit (to recognize the effort of the one that worked the most in a cooperation) in children from kindergarten in different cultures of the world. These documents have concluded, in the first place, that children in a young age are susceptible to merit, but in second place, that this inclination hides behind a preference for equality. The study presented here, thanks to a variation in the experimental design that makes emphasis in the virtuality content, allows to establish that Kogi children students from kindergarten when enunciating justice judgements opt directly for merit, it means, they do not show the referred main preference for equality.

*Keywords: kindergarten students, Kogi, justice judgements, preference for equality, merit.*

## Ensaaios de justiça baseados no mérito. O caso dos estudantes da escola da instituição etnoeducativa interna indígena dumingueka da reserva de kogui malayo arhuako da reserva de sierra nevada de Santa Marta

Recentemente, foi documentada uma série de experimentos que validam a opção pelo mérito (reconhecendo os esforços daqueles que mais trabalharam em cooperação) em pré-escolares de diferentes culturas ao redor do mundo. Esses documentos concluíram, em primeiro lugar, que as crianças, em tenra idade, são suscetíveis ao mérito, mas, em segundo lugar, que essa inclinação está oculta por trás da preferência pela igualdade. O estudo aqui apresentado, graças a uma variação no desenho experimental que enfatiza o conteúdo da virtualidade, permite estabelecer que as crianças Kogi, pré-escolares, ao articularem julgamentos judiciais optam diretamente pelo mérito, ou seja, não mostre a preferência primária acima mencionada pela igualdade.

*Palavras-chave: pré-escolares, Kogi, tribunais de justiça, preferência por igualdade, mérito.*

---

### 1. Introducción

Una de las maneras en la que la filosofía política encuadra su interrogante fundacional es en la propia inquietud por la distribución, más precisamente, si puede considerarse justa una determinada distribución. Una aleatoria mirada a la historia de esta área disciplinar muestra el lugar preponderante de la relación

entre justicia y distribución. Así, por ejemplo, si se acude a la antigüedad, podría muy bien indicarse que las distinciones de las Constituciones efectuadas por Aristóteles en Política corresponden a diversas maneras de entender la distribución. Por esta misma vía, se sostendría que en los Libros VII y VIII, el estagirita toma partido por la aristocracia, en la medida en que esta forma de organización tiene en cuenta al mérito a la hora de efectuar la distribución, por lo menos en lo que tiene que ver con los cargos públicos. Así parece verificarse en el ejemplo de la distribución de las flautas (1282b ss.). Para el autor de *Metafísica* queda claro que la justicia implica al mérito. Pero se trata, como lo recalca Nussbaum (1987), de un mérito específico para cada caso evaluado.

Un gran salto en el tiempo puede mostrarnos que la atención a la distribución sigue siendo central. Así, en pleno siglo XX, como respuesta al desafío lanzado por Marx sobre la supuesta muerte de la filosofía política, John Rawls en *A Theory of Justice* (1999) prescribe que el ideal de la distribución justa lo constituye el repartir los recursos sin que los intervinientes obtengan ventajas particulares. Esta prescripción parece funcionar sin problema alguno cuando las personas están en la misma posición. Pero, en la cotidianidad de la vida, el principio enunciado se hace un tanto complicado. A la prescripción general propuesta por Rawls parece no quedarle otra alternativa que la de seguir la senda trazada por Aristóteles (1988), en la medida en que el estudio de los casos concretos apunta hacia la cuestión de la distribución justa.

Más recientemente, en la presente década y en el terreno de la filosofía experimental, se ha planteado el problema de la distribución con niños en edad preescolar (Baumard, Mascaro & Chevallier (2012); Liénard, P., Baumard, Mascaro, Kiura & Chevallier, C. (2013) y, finalmente, Chevallier, Xu, Adachi, van der Henst, Baumard (2015)). Estos estudios han puesto a los niños en condiciones de jueces frente a distribuciones en las que dos cooperadores participaron de manera desigual en la consecución del producto objeto de la distribución. Baumard et al (2012) observan que los niños franceses en edad preescolar atienden al mérito a la hora de efectuar una distribución y que, además, esta preferencia está escondida en una opción por la igualdad. Este estudio fundacional indicó que, posiblemente, esta prevalencia se debía al contacto de los niños con tres elementos culturales de la sociedad occidental: el derecho, la religión y la economía. El trabajo referido, además, no observó diferencia alguna en el género a la hora de hacer la evaluación. Liénard et al (2013) acudieron a una sociedad que estuviera relativamente alejada de las indicaciones supuestas en el trabajo adelantado en Francia. Por ello, hicieron el estudio con niños del grupo humano ancestral Turkana de Kenia. Allí encontraron los mismos resultados observados en los niños franceses. Lo anterior mostró la misma tendencia de los resultados obtenidos en Francia: la opción por el mérito, mediada por la igualdad, era compartida por niños de todas las latitudes y de todas las culturas del mundo. Finalmente, Chevallier et al (2015) confirmaron esta indicación al estudiar a niños de dos sociedades asiáticas: Japón y China.

Estos trabajos modificaron dos prescripciones instauradas desde Piaget (1965), quien al estudiar los juicios de justicia en el niño establece que la intuición por el mérito requiere que se den, primero, intuiciones más básicas y, en segundo término, que los niños solo son sensibles al mérito después de los seis años de edad. Estos estudios son conscientes, además, de que el trabajo experimental adelantado no se circunscribe al problema de la distribución, sino que, además, podría comportar una manera de abordar lo relacionado con el juicio moral de los niños. No obstante lo dicho, la data examinada no permite entrar a efectuar precisiones sobre este aspecto, más allá de la generalidad resaltada.

Teniendo en cuenta el panorama presentado por la filosofía experimental, se planteó adelantar un estudio muy similar con niños Kogi, estudiantes de preescolar. Esta decisión requiere una aclaración inicial: los estudios pretenden dar cuenta de un problema de la filosofía política que articula la pregunta por lo justo desde la distribución. Una traducción literal de esta cuestión resulta imposible tanto en la cosmovisión

como en la lengua de los Kogi. Ya que “En Kággaba no existe la palabra justicia, lo más cercano al sentido que se le da afuera es Seshgowi que significa organizándose” (Mestre y Rawitscher, 2018, p. 113). Por ello, lo que mide el experimento propuesto no es si los niños Kogi implican la distribución con la justicia (del modo en que, por ejemplo, Aristóteles lo hizo), sino si la distribución de frutos del trabajo se compadece con su forma ancestral de organización. Con todo, también se hace necesario precisar que quizá la conducta del niño exprese, más bien, un juicio moral cultural de aprobación o de reprobación por las acciones que se le pongan de presente.

Para el desarrollo de este trabajo se tuvieron en cuenta dos situaciones. En primer lugar, más allá de que este estudio no se había adelantado en América, interesaba, sobremanera, el grupo humano ancestral Kogi, en la medida en que la formación en los principios nucleares de su cultura se inicia y se consolida a una edad muy temprana. Cosa que puede constatarse tanto en textos clásicos de la antropología (Reichel-Dolmatoff, 1985 y 1977), en estudios realizados por propios indígenas (Coronado, 1993) y en estudios recientes (León, 2017) como en el propio trabajo etnográfico adelantado por el autor. La fuente consultada indica que el infante Kogi empieza su formación cultural más o menos a los 2 años de edad y a los 5 años ya se halla en posesión de una educación ancestral consolidada. Así, en el caso de las niñas, a los 5 años de edad, ya saben hacer y efectivamente hacen, en términos generales, todo lo que una mujer requiere hacer a lo largo de toda su vida: cocinar y tejer las mochilas en las que expresa tanto contenidos mitológicos ancestrales como los propios del linaje al que pertenece. El caso del niño es similar. A la edad de 5 años, el hombre ya sabe todo, en términos generales, todo lo que va a hacer en su vida, aun cuando, a diferencia de la mujer, su fuerza física le impide realizar esas labores, pero acompaña a sus mayores (hermanos, tíos, padre y demás hombres de la comunidad) en las actividades cotidianas, especialmente en lo que tiene que ver con el sembrado y con la recolección de frutos.

La segunda cuestión de interés se centra en el propio experimento utilizado por las investigaciones arriba referidas. En cada uno de esos casos se presentó una historia de dos niñas que colaboran de manera desigual para hornear unas galletas. Todos los estudios incluyen cambios específicos para hacer apropiada la historia a los términos culturales del grupo humano con el que se trabaja, pero, en el fondo, la historia es la misma. Esta investigación consideró que era necesario efectuar un cambio más profundo en el relato, un cambio que estuviere más acorde con las especificidades culturales a las que se enfrentaba, aunque, también, en lo referido a su forma, la historia sigue siendo la misma que en los casos francés, africano y asiático: se trata de retratar la participación desigual de dos cooperadores. Las historias propuestas para los Kogi variaron no solo en lo relacionado con nombres, con vestidos y con accesorios, sino, además, con el producto mismo y con las actividades. Lo cual hace que el experimento se postule lo más adecuado posible a las actividades cotidianas que emprenden los niños Kogi.

Las dos historias, desde la perspectiva apuntada, mostrarían una considerable variación de los resultados obtenidos por los trabajos experimentales referidos líneas arriba. La predicción se centra en indicar que los niños y las niñas, debido no solo a su distinto grado de acción cultural a los 5 años, sino a la propia confección del experimento, juzgarán de manera diferente las acciones de los personajes del relato. Las niñas preferirán el mérito en su juicio debido a que ya cuentan con una formación cultural sólida que les permite reconocer principios orientadores de la cultura Kogi, tales como el trabajo individual. El propio experimento garantiza, además, que las niñas se sitúen frente a un caso de su cotidianidad cultural, lo que hace que su juicio se haga en términos de virtualidad. El hecho de que niños a los 5 años no son tan maduros, culturalmente hablando, como las niñas y, además, que el experimento propuesto para ellos, no goza de los mismos términos de virtualidad que el elaborado para las niñas, sino que apenas está en el tránsito hacia este aspecto, hace que los niños, aunque, de manera general, preferirán el mérito, muestren alguna inclinación, en la primera fase de distribución, hacia la opción igualitaria. Con todo, esta inclinación re-

sultará muy inferior a la constatada en los experimentos francés, africano y asiático. En segundo término, aun cuando la formación ancestral Kogi hace énfasis en la comunidad, los niños preferirán el mérito a la opción igualitaria, en la medida en que, aunque el trabajo individual y la cooperación constituyen, al igual que el énfasis comunitario, cuestiones centrales de la vida del Kogi, los primeros se postulan como requisitos de la opción comunitaria. En términos generales, se prevé que los niños Kogi, en atención a la virtualidad de las historias o al tránsito hacia la virtualidad, mostrarán un nivel mucho más elevado de preferencia por el mérito en la distribución que los niños franceses, africanos y asiáticos.

## 2. Metodología

Dada la especificidad de la investigación, se propone como metodología la filosofía moral experimental. La filosofía moral experimental es una metodología filosófica relativamente reciente, surge en la última década del siglo XX y tiene por objeto llevar a cabo un estudio empírico de intuiciones, de juicios y de comportamientos morales (Alfano, Loeb y Plakias, 2018). Como está indicado desde el título, la investigación se restringe al estudio del juicio justicia en niños Kogi, en este sentido, la metodología propuesta ayuda, en primer lugar, a presentar el soporte teórico que permita, en segundo término, el diseño de un experimento que tenga en cuenta el sistema de pensamiento ancestral de los niños Kogi, de tal manera que se haga posible constatar la manera en la que articulan el juicio de justicia.

### Contexto

Los Kogi son uno de los cuatro grupos humanos ancestrales que pueblan la Sierra Nevada de Santa Marta, lugar donde se realiza la expresión y el ejercicio de todas sus acciones culturales, así como gran parte del intercambio con otros grupos humanos, incluido el mayoritario. Estas comunicaciones con otras formas de vivir y de pensar ha hecho que los Kogi se apropien y expresen, en sus propias nociones de pensamiento, de cuestiones que se creían ajenas a sus modos de vivir y de pensar. Una de ellas es la educación occidental. Modelo de formación que los Kogi han llevado a cabo desde una propuesta de educación propia<sup>3</sup>, es decir, un modelo educativo que se dirige y realiza desde las principales nociones de su acervo cultural. Uno de los lugares en el que se puede constatar lo anterior es en la Institución etnoeducativa rural internado indígena Dumingueka del Resguardo Kogi Malayo Arhuaco de la Sierra Nevada de Santa Marta. En este colegio se cursan los grados académicos exigidos por el Estado Colombiano para obtener el título de Bachiller, pero, en los contenidos académicos se hace especial énfasis en los aspectos ancestrales de la cosmovisión Kogi. Debe tenerse en cuenta, además, que en este colegio estudian niños Kogi, niños de otros grupos indígenas (Wiwa, Ika, Kankuamo y Wayuu), así como niños de la población mayoritaria. Las clases en su mayoría se dan en lengua castellana y dentro de los salones de clase, salvo las charlas con el Máma (el sabio ancestral) que podrían considerarse como el curso de ética y la asignatura Lengua y cultura Kogi. Los encuentros con el Máma se dan en lengua kogian y en un lugar de comunicación con los ancestros ubicado dentro de las instalaciones del propio colegio. La asignatura Lengua y cultura Kogian también es dictada en kogian por un maestro indígena y requiere, en ocasiones, que los niños salgan del salón de clase para estudiar los contenidos curriculares.

El primer grado de estudios en este colegio es el preescolar. Como cuestión particular, se debe destacar que en este curso las indicaciones a los niños son dadas tanto en castellano como en kogian. En preescolar se hace posible encontrar niños que están a punto de cumplir los 5 años hasta niños de 11 años. La diferencia en la edad se debe a que hasta hace muy poco los Kogi están enviando a sus hijos a la Escuela. También está variando la concepción sobre la escolarización de las niñas. Aun cuando un observador externo pueda notar que hay muy pocas niñas en el preescolar, su número resulta considerable en comparación

<sup>3</sup> El modelo educativo propio no es exclusivo de los Kogi, muchos de los otros grupos humanos ancestrales de Colombia lo han llevado a cabo. El Sistema educativo indígena propio (SEIP) tiene rango constitucional y legal: se deriva del artículo 329 de la Constitución de 1991 y se encuentra expresamente consagrado en el decreto 1953 del 7 de octubre de 2014, Título III, artículo 39 y ss.

con otros grados, especialmente con los de la media vocacional, donde solo hay dos mujeres. Con todo, el cambio de concepción está haciendo y hará, en un futuro muy cercano, que los Kogi envíen a todas sus hijas mujeres a la escuela.

### **Virtualidad**

En la actualidad, la virtualidad suele asociarse con lo digital (Maldonado & Rodríguez, 2017). Sin embargo, este concepto tiene un largo recorrido filosófico que lo sitúa mucho antes de la era digital (Fabris, 2009). La rica, amplia y variada tradición ha establecido a lo virtual en una vía que, para llegar a lo real, el horizonte que vislumbra, se afina en la amplitud del reino de lo posible. Pero, como apunta Zizek (2016) a partir de Hegel, no se trata de cualquier posibilidad, sino de una posibilidad que efectivamente se da. Esta esquematización general puede postular a la realidad virtual propuesta en la era digital como un lugar en que, por lo menos momentáneamente para quien efectúa la inmersión, no se hace posible llevar a cabo una distinción entre el mundo de lo posible y el de lo real, es decir, la realidad virtual funde los contenidos que la filosofía había discriminado.

Frente a la apropiación de la realidad virtual, la filosofía moral experimental parece dividida en dos dominios plenamente reconocibles: quienes usan técnicas habituales como test o encuestas y quienes acuden a escenarios de realidad virtual. Los que se decantan por la segunda alternativa argumentan que estas construcciones constituirían una perspectiva mucho más cercana a lo que las personas realizarían en una situación de la vida real. En últimas, lo que se hace es poner en duda las respuestas ofrecidas por quienes participan en estudios que se basan en instrumentos tradicionales (Francis, Howard, Howard, Gummerum, Ganis, Anderson y Terbeck, 2016). Lo cual acaba por modificar no solo la metodología utilizada, sino que, a partir del giro metodológico, se proponen, finalmente, grandes cambios teóricos.

A partir de la variación que se presenta en la implementación de realidad virtual, el estudio aquí propuesto presenta dos historias que al estar tan cerca de las acciones culturales cotidianas de los Kogi se postulan en términos de virtualidad. La primera historia es protagonizada por niñas y se propone para ser juzgada, mayoritariamente, por niñas; en la segunda actúan niños y juzgan niños. En suma, lo que buscan los experimentos es encontrar acciones que sean realizadas en la cotidianidad de la vida: tales como cocinar sopa con guineos, arrancar malangas (actividades culturales reseñadas desde los primeros textos antropológicos sobre los Kogi (Brettes, 1903)) junto con juegos de la cotidianidad infantil. Aspecto que da el contenido de virtualidad y que hace que el juicio de justicia del niño esté más cercano a la realidad.

### **Normas éticas**

Lo relacionado con las pautas éticas, sobre todo lo que tiene que ver con el asentimiento informado de los niños y con el consentimiento informado de los padres se hizo bajo la reglamentación y las exigencias realizadas por el Comité de Ética en Investigación Científica de la Universidad Industrial de Santander (CEINCI-UIS). Para cumplir con los parámetros establecidos por el Comité y por la normativa que rige investigaciones con seres humanos, resultó fundamental que tanto para el contacto con el grupo humano ancestral Kogi, así como para la obtención de gran parte de los datos requeridos para el diseño e implementación de los experimentos, se siguieron las pautas de la etnografía compartida (Cayón, 2013 y 2018), una manera de hacer trabajo de campo en la que el investigador considera, sobre todo, la responsabilidad que entraña el hecho de trabajar con seres humanos.

### **Experimento 1**

#### **Participantes**

En este experimento participaron 12 niños estudiantes del grado preescolar de la Institución etnoeducativa rural internado indígena Dumingueka del Resguardo Kogi Malayo Arhuaco de la Sierra Nevada de

santa Marta. 7 hombres y 5 mujeres. El promedio de edad fue de 68,9 meses. La edad promedio de los niños fue 69,4 meses y la de las niñas, 68,2. Ningún niño fue excluido del experimento. Para poder realizar este trabajo se contactó a la Autoridad Ancestral Kogi de Dumingueka, Máma José Shibulata Zarabata Sauna, así como a la máxima autoridad académica y administrativa del colegio, el señor rector Jantay Jandigua Sauna. Una vez obtenidos estos avales y permisos, se hizo el acercamiento con los profesores de preescolar, con los padres de los niños para lograr el consentimiento informado y, finalmente, con los niños, con el objeto de obtener el asentimiento informado.

## **Procedimiento**

Los niños seleccionados para participar en el experimento fueron evaluados de manera individual en un espacio ubicado al frente de su salón de clases. La idea era que los infantes pudieran salir de su salón, participaran en el experimento y volvieran a ingresar a su aula para que continuaran con el desarrollo de sus actividades académicas. A los niños les esperaban dos experimentadores. Con el objeto de garantizar la continuidad de contenidos de clase y la propia comprensión de la historia, se hizo el relato en castellano y en kogian frase por frase. El contenido se acompañó de 4 viñetas. Al final de la historia se le entregaron al participante tres fichas que contenían el fruto de trabajo de los cooperadores para que fueran repartidas. Teniendo en cuenta que se contaba con una escasa población de niñas, se decidió realizar el experimento, en primer lugar, con 3 niñas estudiantes de preescolar que superaban el rango de edad. Lo anterior permitiría que los experimentadores afinaran detalles, de tal manera que no se excluyera a ninguna de las niñas por errores asociados a la implementación.

## **Narración**

### **Uldaldsia, Awitsama y los guineos**

Mientras se muestra la primera viñeta, se le dice a la niña o al niño: Mira, ella es Uldaldsia y ella es Awitsama. Uldaldsia y Awitsama son muy buenas amigas. ¿Puedes mostrarme a Uldaldsia? ¿Me puedes señalar a Awitsama?

Tungua, unkunie ki Uldaldsia unkunie ki Awitsama. Uldaldsia na Awitsama pebu janchine naglda. ¿Uldaldsia natunsha gumildagka? ¿Unkuenaglda Awitsama nagbewa?

Los nombres de las niñas corresponden a nombres utilizados por los Kogi. En su escogencia se prestó especial atención a que no correspondieran a nombres de las niñas participantes ni a algunas de las compañeras de clase que no participaron porque excedían la edad; de igual modo, se garantizó que los nombres no pertenecieran trabajadoras del colegio.

Con la pregunta se busca que el niño haya memorizado los nombres al pedirle que señale a los personajes de la historia en la viñeta número 1. Tal y como se puede verificar en los anexos, la primera viñeta muestra a dos niñas indígenas Kogi sobre un fondo blanco que hace que la atención del participante se centre en las niñas. Las menores están vestidas con manta tradicional y aparecen sin calzado, aspectos centrales de su cultura. Las niñas se diferencian, fundamentalmente, por el color del collar. El color tradicional para el collar es el rojo. Pero se ha decidido no usar este color, en la medida en que podría direccionar la respuesta del participante en la preferencia por un color ancestral. El trabajo etnográfico ha permitido constatar que, en la actualidad, las niñas usan otros colores de collar, como negro, azul, amarillo, anaranjado, blanco y verde. Para el experimento se eligieron los colores amarillo y verde porque el contraste óptico ayuda a diferenciar a las niñas de mejor manera.

Se señala la viñeta 2 y se le dice al menor: “Hoy Uldaldsia y Awitsama van a cocinar sopa con guineo, mira, están en el fogón; ¡Están haciendo sopa con guineo! Después de un rato, Uldaldsia se aburre de cocinar.

“Keiga Uldaldsia na Awitsama na kona maldu na aldulkaldsika, tungua gugse ka ashé; ¡kona maldu na aldugatuka nagldaj Malde zhawa zegatshag, Uldaldsia miwa agze.

En esta viñeta aparecen las niñas en el fogón. Al igual que lo señalado para la viñeta anterior, se prefirió no usar ningún fondo, con el objeto de resaltar la actividad de la cocción de los alimentos. El tamaño del fogón hace que la actividad de la cocción de los guineos resulte central, en este punto el niño confirma lo que oye con lo que ve en el fogón.

Awitsama dice: “Sí, es agotador cocinar esta sopa con guineos, pero puedo terminar de hacerla yo sola.” Awitsama ja guag: “agze, miwa miskukue kona maldu na maldugashag, gusha nas za nuka gunagaka.”

Luego se muestra la viñeta 3, en la que Uldaldsia está jugando a la mamá, un juego habitual entre las niñas Kogi. Posteriormente se dice: “ Uldaldsia va a jugar a la mamá. ¡Sí! ¡Es divertido jugar a la mamá!”

Uldaldsia ajabag agajogldekaldsika. ¡Agse! ¡Ajaba agajogldegashiga janshi migzegakue! Aquí se hace la siguiente pregunta: “¿A Uldaldsia le parece divertido jugar a la mamá?” “¿Uldaldsia ja ajaba ba agajogldegachiga janchine na tu?”

Se trata de una pregunta de verificación de comprensión del relato. Si el niño proporciona la respuesta correcta, se pasa a la viñeta 4, que muestra a Awitsama trabajando en el fogón, y se dice: “Mientras tanto, Awitsama está terminando de cocinar. Ella dice, “¡Uf! ¡Este es un trabajo muy duro! ¡Es muy agotador hacer la sopa con guineos!” Awitsama está trabajando muy duro.

Guatogachgke, Awitsama ja ki nug zugate. Eja ki guag, “¡Uf! ¡Jiba jenie jiba agze naglda ¡miwa miskukue naglda maldu vizha maldugatcha!” Awitsama jiba agzeshi na atchatto.

Se hace la siguiente pregunta a los niños: “¿Para Awitsama es agotador cocinar?” “¿Awitsama chi ki zugaka miwa miskukue?”

Como se trata de la segunda pregunta de verificación sobre la comprensión de la historia, si se proporciona la respuesta correcta, se muestra la viñeta final (que es la viñeta 1) y se dice: “¡Eso es todo! ¡Awitsama lo hizo! ¡La sopa con guineos está lista! Mamá dice: “¡Puedes tener un poco!”

¡Je nug naglda! ¡Awitsama ja guane! ¡Maldu bizha ne naggu! Jabaja nagguag: nawua tute nogua!

Se ponen tres fichas del mismo tamaño en un plato para que las niñas las manipulen. Cada ficha ilustra un guineo cocido. Posteriormente se le dice al infante, señalando la viñeta 1: “Puedes darles guineos a las niñas.”

“Maldu minyi zhawa ba aggue gumildagka.”

Si, pasados 10 segundos, el niño no reparte completamente los guineos, se le anima a que continúe hasta que termine de repartir. Una vez finalizado el ejercicio, se le pregunta al niño las razones que tuvo para efectuar la distribución.

## Resultados del experimento 1

En el experimento se tuvieron en cuenta la posibilidad de que los participantes llevaran a cabo tres fases de distribución, según el número de fichas a repartir (Figura No. 1). Siete niños, es decir, el 58% de los



participantes hicieron la entrega en la primera fase. Tres niños, el 25%, lo hicieron en 2 fases y dos niños, el 17%, utilizaron las tres fases. Los resultados nos muestran, de manera significativa, que los niños Kogi prefirieron terminar la distribución en la primera fase. Al constatar el modo en el que procedieron las niñas (ver Figura No. 2), se puede observar que la preferencia por terminar la distribución en la primera fase es mucho más elevada (0,8) que los datos totales. También destaca el hecho de que ninguna de las niñas haya requerido tres fases para efectuar la distribución. En lo que tiene que ver con los niños (ver Figura No. 2), se resalta el hecho de que, si bien la opción de realizar la distribución en la primera fase es mayoritaria, el resultado de esta es inferior a lo visto en niñas. También merece mención la paridad observada en la conclusión de la distribución en dos y tres fases.

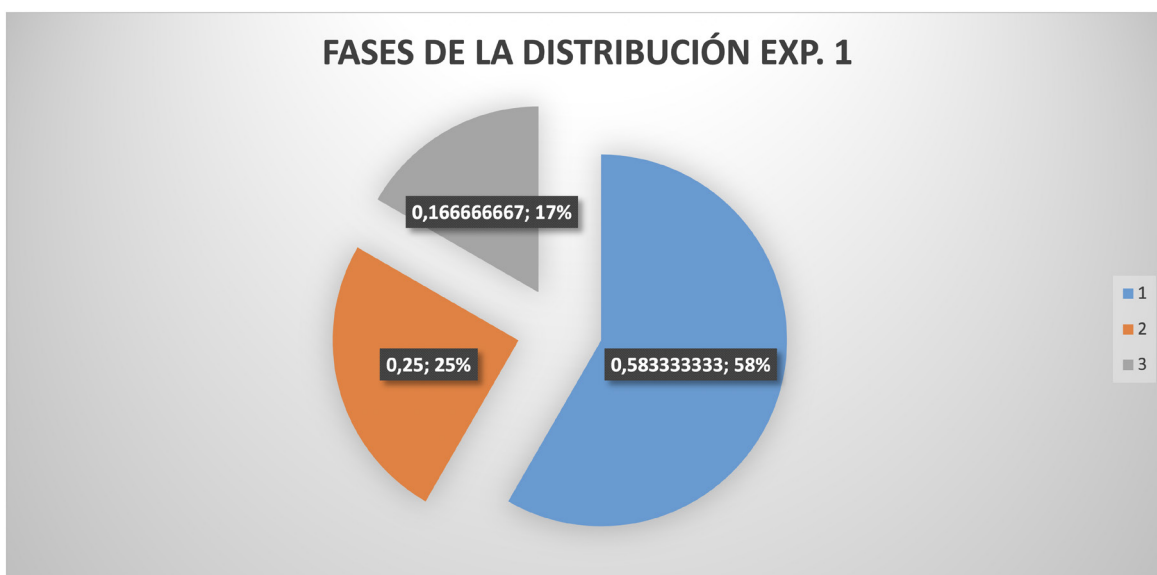


Figura No. 1. Fases de la distribución en el experimento 1.

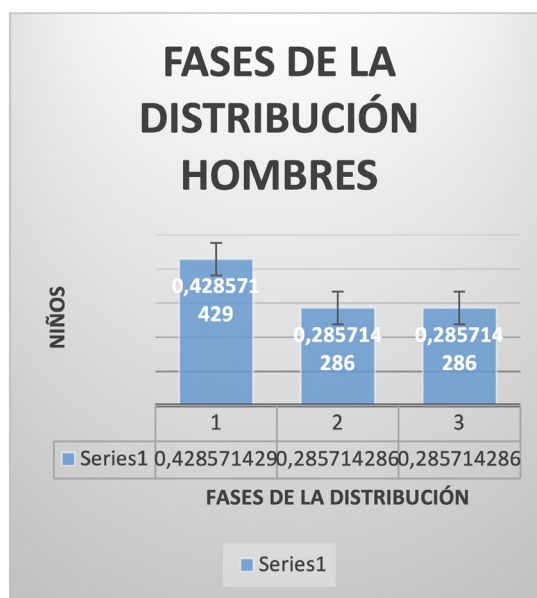
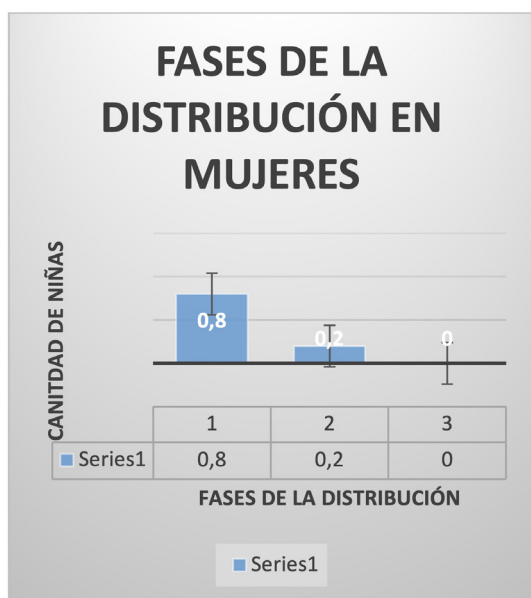


Figura No. 2. Fases de la distribución en mujeres y hombres.

En la primera fase conviene hacer una doble distinción, las opciones de los infantes que culminaron la distribución en esta fase (ver Figura No. 3) y, en segundo término, la manera en la que lo hicieron tanto niñas como niños (ver Figura No. 4). Con respecto a la primera cuestión, los niños solo tenían cuatro opciones: entregar los tres guineos a la niña que más cooperó; entregar dos guineos a la que más trabajó y uno a la que menos; dar uno a la mayor cooperadora y dos a la menor; y, finalmente, entregar tres guineos a la niña que menos cocinó. los niños que culminaron la distribución en esta etapa optaron, significativamente, por entregar los productos del trabajo a la mayor cooperadora. Destaca el hecho que ninguno de ellos haya optado por opciones intermedias.

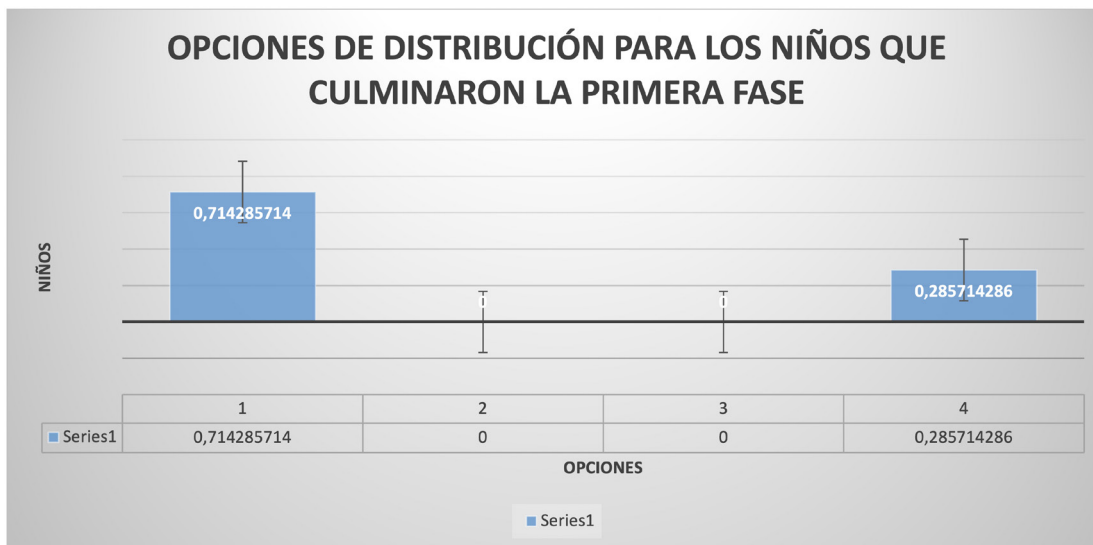


Figura No. 3. Infantes que culminaron la distribución en la primera fase.

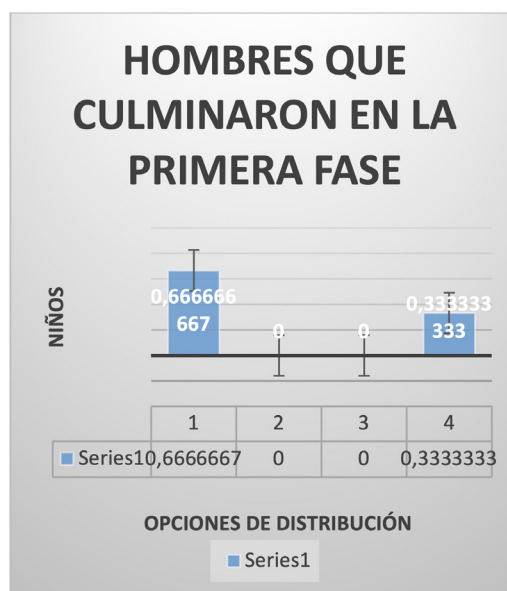
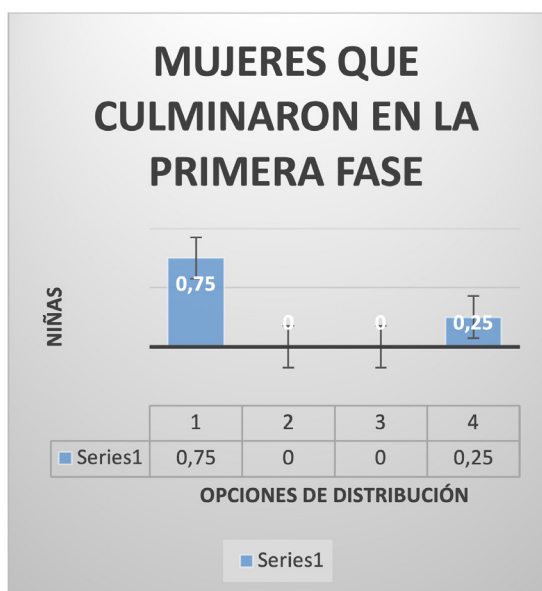
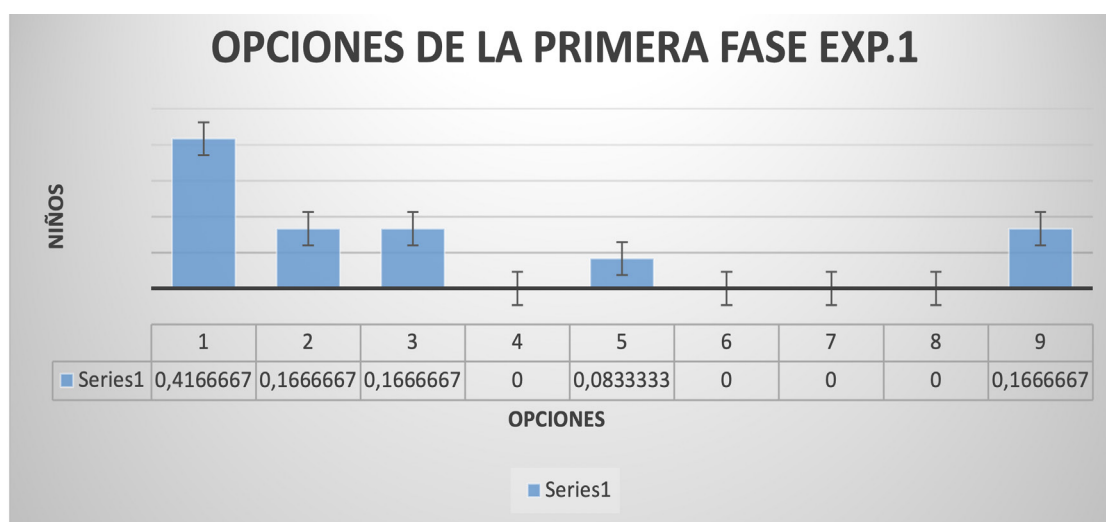


Figura No. 4. Gráfico comportamiento de hombres y mujeres que culminaron la distribución en la primera fase.

Con respecto a la participación total de los niños en esta primera fase, se destacaron 9 opciones: entregar los tres guineos a la niña que más cooperó; entregar dos guineos a la que más cocinó; dar un guineo a la que más trabajó; distribuir dos guineos a la mayor cooperadora y uno a la menor; repartir un guineo a cada niña; dar uno a la mayor cooperadora y dos a la menor; entregar un guineo a la menor cooperadora; dar dos guineos a la que menos cocinó y, finalmente, entregar tres guineos a la niña que menos trabajó (ver Figura No. 5). Debido a que gran parte de los niños culminaron el experimento en la primera fase, los resultados no tienen cambios considerables. Conviene subrayar que, al mismo tiempo que en la consideración total, la opción nueve (entregar los tres guineos a la niña que menos contribuyó) se hace igual a las opciones dos (entregar dos guineos a la niña que más cooperó) y tres (dar un guineo a la niña que más cocinó). Por otra parte, llama poderosamente la atención el hecho de que la opción igualitaria solo supera a aquellas opciones no elegidas por ningún niño, pues solo un niño se inclinó por esta opción que, como se sabe, en los experimentos francés, Turkana y asiático resultó ser la mayor.



**Figura No. 5.** Opciones de la distribución en la primera fase.

Tanto en la segunda como en la tercera fases solo se cuenta con dos opciones: mayor y menor contribuyente. En la segunda fase, la opción mayoritaria se inclinó por la niña que menos contribuyó (ver Figura No. 6). En lo que tiene que ver con participación en esta fase se presentó una gran diferencia entre niños y niñas, pues, solo una niña decidió asistir a esta etapa y eligió a la persona que menos cooperó. A la tercera fase de la distribución solo asistieron dos niños varones, los dos eligieron al mayor cooperador.

En lo que tiene que ver con las razones aducidas por los niños para realizar la distribución fueron clasificadas en tres clases: acertadas, desacertadas y silencio. Las razones acertadas tienen que ver con lo evaluado, el mérito. Ejemplos de ellas podrían ser: “porque cocinó más” o “porque trabajó más”. Las desacertadas tienen que ver con aspectos diferentes, tales como que el niño haya considerado la posibilidad de hacer un regalo. En este punto, tal y como se ha observado en población adulta, en su mayoría, los niños no presentaron respuesta; un niño varón presentó una respuesta desacertada: regaló los tres guineos a la niña que menos trabajó y, finalmente, tres niños varones ofrecieron respuestas acertadas. Aunque el número de respuestas es mínimo con relación al número de participantes, lo descrito presenta una diferencia significativa entre hombre y mujeres, los hombres, aunque minoritariamente, ofrecieron respuestas acertadas o desacertadas; mientras que todas las niñas guardaron silencio, incluso las tres que superaban el rango de edad para participar en el experimento y que fueron examinadas al inicio.

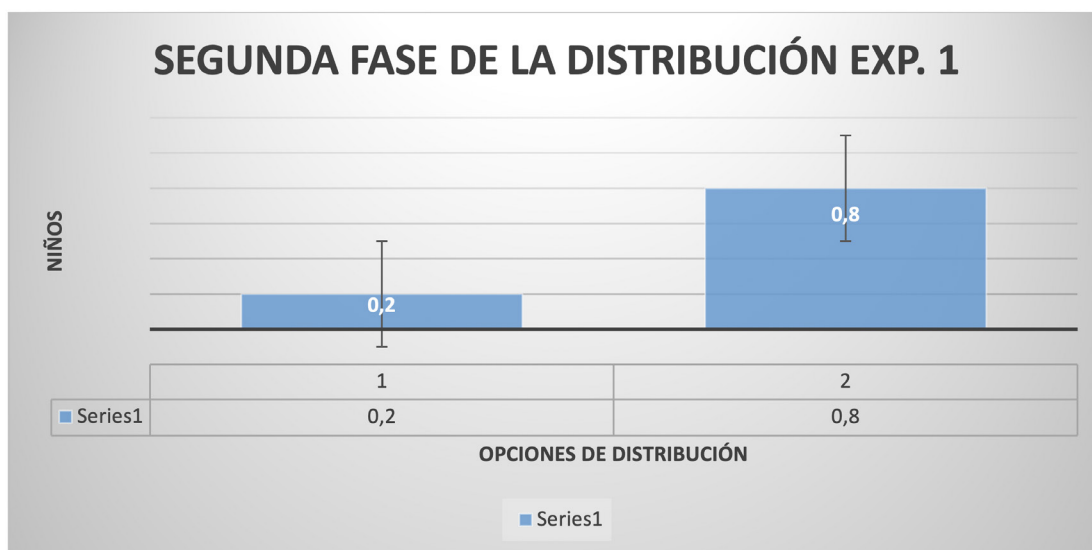


Figura No. 6. Opciones de la distribución en la segunda fase.

### Discusión

Los resultados presentados constituyen un cambio importante con respecto a los trabajos experimentales adelantados en Europa, África y Asia. En términos generales, al igual que lo concluido por Baumard et al (2012), Liénard et al (2013) y Chevallier et al (2015), los resultados muestran que, en términos generales, los niños reconocen el mérito en la distribución de productos. Pero presentan una diferencia significativa en la medida en que los niños Kogi no ocultan esta opción por el mérito en una primera preferencia igualitaria, tal cosa se pudo constatar en varios lugares de los resultados. En primer término, los niños, mayoritariamente, prefirieron terminar el experimento en la primera fase. Los que lo hicieron decantaron su opción por la mayor cooperadora. Los que optaron por acudir a las otras fases dejaron ver que su elección, en lo que respecta a los resultados de la primera fase, también se inclinaban por el mayor contribuyente. En la segunda fase, la opción mayoritaria se expresó a favor de la niña que menos contribuyó en el trabajo. Pero estos resultados deben examinarse en el conjunto de las fases del experimento. Al observarlo así, esta opción resulta minoritaria. En efecto, si se tiene en cuenta que, en la primera fase, dos niños decidieron dar dos guineos a la niña que más trabajó; en la segunda fase, dieron el guineo restante a la niña que menos trabajó. Otros dos niños optaron por realizar el experimento en tres fases, en la segunda decidieron dar el guineo a la niña que estuvo menos tiempo en el fogón, pero, en la tercera, se inclinaron, al igual que en la primera fase, por la mayor contribuyente. Finalmente, el niño que eligió la opción igualitaria, en la primera fase, fue el único que se inclinó por el mayor contribuyente en la segunda. Estas observaciones permiten verificar que al examinar los datos en conjunto la opción de los niños favorece a la niña que más cocinó. En la tercera fase, tal y como se indicó hace un momento, los niños optaron en su totalidad por la niña que más trabajó. Hecho que está en total concordancia con los resultados totales del experimento. En lo que tiene que ver con el acápite de las razones, se ha demostrado que, generalmente, se da cierta desconexión entre acción y lenguaje, tal como lo hacen notar Baumard et al (2012) al citar los estudios de (Haidt, 2001) y de (Hauser, Cushman, Young, & Jin, 2007). En el caso de los Kogi, el hecho se agrava, aún más, porque, generalmente son muy tímidos. Este rasgo se hace mucho más notorio en las mujeres. Lo anterior se puede verificar en la relación con ellas. Así, resulta relativamente fácil notar que, a cualquier persona, incluso a antropólogos que llevan algún tiempo trabajando con los Kogi, les resulta difícil no solo que las mujeres expresen determinados razonamientos sobre su saber, sino, incluso, llegar a entablar conversaciones sobre cuestiones cotidianas.

## Experimento 2

### Participantes y procedimiento

En este experimento participaron 16 niños varones estudiantes del grado preescolar de la Institución etnoeducativa rural internado indígena Dumingueka del Resguardo Kogi Malayo Arhuaco de la Sierra Nevada de Santa Marta. El promedio de edad fue de 67,026. No se excluyó a ningún niño. Los niños fueron contactados del mismo modo que a los participantes en el experimento 1. Se siguió el mismo procedimiento descrito en el experimento 1, salvo que aquí, como se advirtió desde el principio, la historia estuvo protagonizada por niños que iban al campo a arrancar malangas.

### Historia

#### Sedanki, Banki y las malangas

Se le presenta al niño la viñeta 1 y se le dice: Mira, él es Sedanki y él es Banki. Sedanki y Banki son muy buenos amigos. ¿Puedes mostrarme a Sedanki? ¿Me puedes señalar a Banki?

Tungua unkuñe Sedanki unkuñe ki Banki. Sedanki na Banki na janshi be pebu nekkue ¿Sedanki natunsha gwua? ¿Banki natunsha guamaldaka?

En la escogencia de los nombres se siguieron las mismas pautas indicadas para la selección del nombre del experimento protagonizado por niñas. Como se advirtió en el experimento 1, la pregunta se formula con el objetivo de que el niño haya memorizado los nombres.

La viñeta 1 muestra a dos niños Kogi sobre un fondo blanco, los niños se diferencian por la mochila, uno lleva una mochila tejida con hilo industrial y el otro, una tejida con fique. Aun cuando el tejido ancestral se hace en fique, los Kogi, desde hace muchos años, utilizan el hilo, incluso es posible ver a Mamas, quienes más se preocupan por preservar su cultura, utilizando mochilas tejidas con hilo industrial. Las mochilas utilizadas por los Kogi llevan inscritos patrones que los identifican con un linaje específico. Así, cada vez que se ve a un hombre Kogi, al contemplar sus mochilas, se hace posible indicar a qué linajes pertenece.

A diferencia de los adultos, los niños solo llevan una mochila cruzada sobre el hombro, prenda que, en algunas ocasiones, contiene el linaje materno o paterno. También se hace posible ver mochilas con motivos ancestrales comunes a la Sierra Nevada, sobre todo en grupos cercanos, geográficamente, a los Wiwa. En otras ocasiones, las mochilas llevan diseños consistentes en líneas u otros patrones geométricos elaborados al gusto de la tejedora. Generalmente, este tipo de mochilas contienen un referente ancestral de pertenencia a la Sierra Nevada de Santa Marta. Uno de esos motivos puede ser la Sierra misma: en la parte central del plato de la mochila se ubican los cuatro puntos cardinales rodeados de unas aspas movidas por el viento y, en el extremo del plato, señalando el límite, se ubica la línea negra: el límite geográfico ancestral de la Sierra Nevada de Santa Marta. Para el caso de la viñeta se ha acogido esta última opción. Con ello, se ha querido evitar que el niño motive su elección por el linaje al que pudiera pertenecer el personaje de la viñeta, como podría ocurrir en la primera opción o, de otra parte, por la ubicación geográfica del niño dentro de la Sierra, como podría verificarse en el segundo caso.

Se señala la viñeta 2 y se dice: “Hoy Sedanki y Banki van a arrancar malangas, ven, están en el cultivo; ¡Están arrancando malangas! Después de un rato, Sedanki se aburre de trabajar.

Kega Banki na Sedanki na mundzi aguldukaldzika, nagua zadziguteska; ¡mundzi aguldugateska! Gungueniki maldezegutsheke, sedanki miwua ja guka jiba atsha.

La viñeta muestra a los niños en el cultivo de malanga; es importante señalar que, aun cuando los niños de 5 años carecen de la fuerza física para proceder a arrancar la malanga, a esta edad acompañan a sus padres y hermanos mayores a los cultivos, saben, por tanto, que es una labor que corresponde a los hombres y que empezarán a realizar este trabajo una vez tengan la fuerza física requerida. Esta indicación, como se decía al principio, hace que este experimento, esté muy cerca a la virtualidad.

Banki dice: “Sí, es agotador arrancar malangas, pero puedo terminar de hacerlo yo solito.”  
Banki guak: “akze, ñen shé akldeshiguba mundzi akldushi, nus na ezua jiaga sedziksha gunakkaga.”

Luego se muestra la viñeta 3, en la que está Sedanki, con una fina madera en sus manos jugando a construir caminos y cansamarías, y se le dice al niño: “Sedanki va a jugar a construir caminos y cansamarías. ¡Sí! ¡Es divertido jugar a construir!”

“Sedanki jokldeshí jiungulda semagawuadzuka nujue na. ¡Akse! ¡Enguashinki joldeshigiaga siago gudsukalnalda!”

Aquí se hace la siguiente pregunta de verificación: “¿A Sedanki le parece divertido jugar a ser constructor?”  
“¿Sedanki jantshi sen akldeshi joldeshijiaga jika siagawua aklddeka?”

Si el niño proporciona la respuesta correcta, se pasa a la viñeta 4, que muestra a Banki trabajando en el cultivo, y se dice: “Mientras tanto, Banki está terminando de arrancar la malanga. Él dice, “¡Uf! ¡Este es un trabajo muy duro! ¡Es muy agotador arrancar malanga! Banki está trabajando muy duro.”

“Guatugutshakke, banki iia mundzi akldukaba zudziksha. ñenjaguak, “¡Uf! ¡Jeñsí matshui jiba akse! ¡ñe eki shé akldeka mundzi akldushi! banki madtshui na jiba adsthi.”

Se hace la siguiente pregunta de verificación a los niños: “¿Para Banki es agotador arrancar la malanga?”  
¿Banki tshi na shé akldeshí mundzi aklduka?

Si se proporciona la respuesta correcta, se muestra la viñeta 1 y se dice: “¡Eso es todo! ¡Banki lo hizo! ¡Él arrancó las malangas! Mamá dice: “¡Puedes tener un poco!”

“¡Jeñe na okanga ne! ¡banki ja guene! ¡ñenja mundzi akldune! Jaba já na guak: “¡akldeshí akalde ldekaga

Se ponen tres fichas del mismo tamaño en un plato y se le dice al niño, señalando la viñeta 1: “Puedes darles malangas a los niños.”

“Sukuakuemba mundzi akawuakuega.”

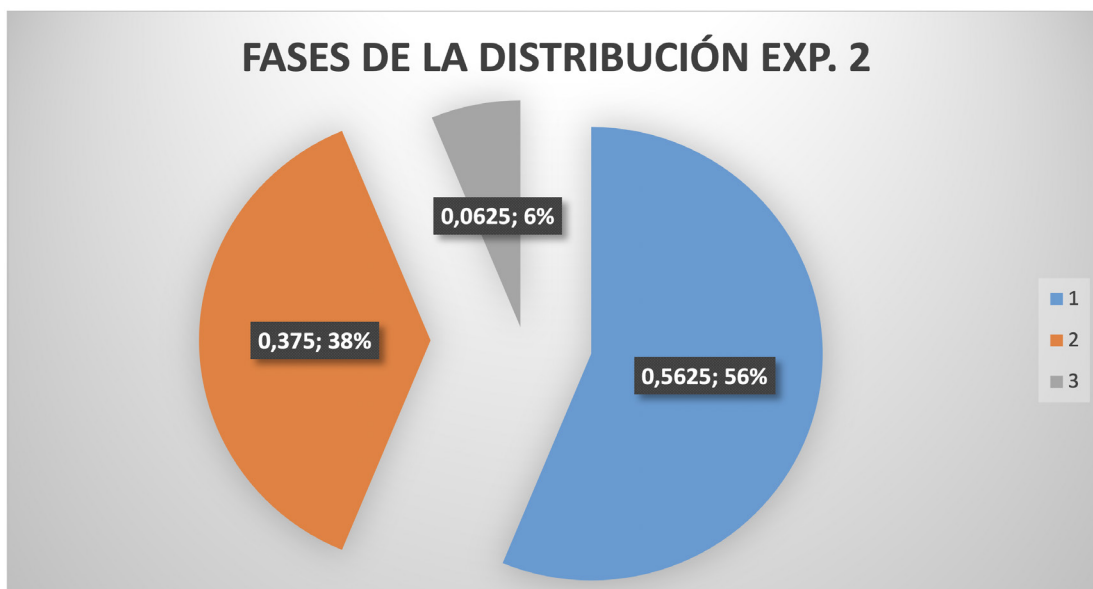
Si, pasados 10 segundos, el niño no reparte completamente las malangas, se le anima a que continúe hasta que termine de repartir.

Una vez finalizado el ejercicio, se le pregunta al niño las razones que tuvo para efectuar la distribución.

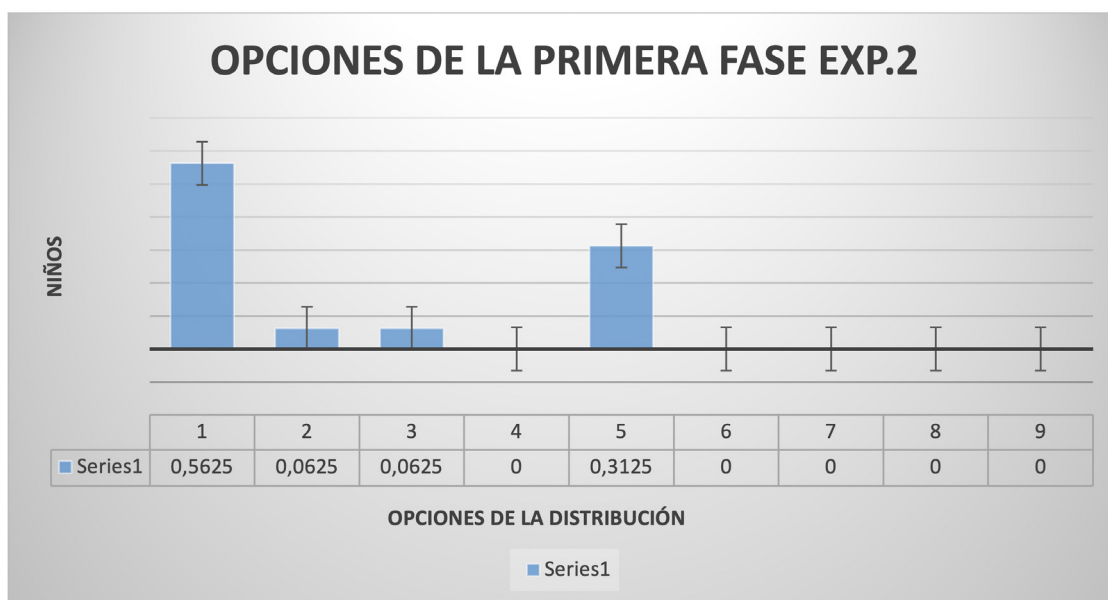
## Resultados del experimento 2

Al igual que en el experimento 1, los niños tuvieron la oportunidad de efectuar la distribución en tres etapas (ver Figura No. 7). En este experimento, 9 de los niños, el 56%, decidieron culminar el experimento en la primera fase. 6 niños, correspondientes al 38% optaron por culminar el experimento en dos fases y 1 niño que representa el 6% de la muestra eligió utilizar las tres fases. Los 9 niños que culminaron el experimento en la primera fase decidieron hacer entrega de las tres malangas al niño que más cooperó. Con relación a todos los participantes en esta etapa se consideraron las mismas nueve opciones, en igual orden, que las examinadas con ocasión del experimento 1 (ver Figura No.8). Debido a la gran cantidad de

niños que culminaron el experimento y que favorecieron al mayor cooperador, la opción preferida fue la de entregar las tres malangas al niño que más trabajó en el sembrado. Destaca en esta parte, y en oposición a lo visto en el experimento 1, que la opción igualitaria fue favorecida por 5 niños, un 31% del total de los participantes. Conviene indicar, de igual manera, que en este experimento ningún niño decidió entregar las malangas, de manera exclusiva, al menor contribuyente.



**Figura No. 7.** Fases de la distribución en el experimento No. 2.



**Figura 8.** Opciones de la distribución en la primera fase.

En la segunda y tercera fases solo se presentan dos opciones: mayor y menor contribuyente. En la fase dos solo un niño, de los 7 que participaron en esta etapa, eligió al menor contribuyente. Todos los demás decidieron favorecer al niño que más trabajó. El infante que participó en la tercera fase optó por entregar

la malanga al mayor contribuyente. En lo que tiene que ver con las razones aducidas por los niños, la mayoría, 10 niños (0,625) optaron por el silencio, tres (0,1875) produjeron una respuesta desacertada y los otros tres (0,1875), una acertada. En lo que tiene que ver con este aspecto, los resultados fueron muy similares a los observados en el experimento 1, aunque se pudo constatar un número mayor de respuestas desacertadas a las observadas en el anterior experimento.

### Discusión

El hecho de que gran parte de los niños (56%) haya elegido culminar el experimento en la primera fase y que todos ellos se hayan inclinado por entregar la totalidad del producto al niño que más cooperó en el trabajo de arrancar la malanga, muestra una diferencia significativa en la preferencia de los estudiantes de preescolar en la inclinación por el mérito en las distribuciones de productos del trabajo. Esta propia indicación puede establecerse de manera específica en la consideración de la segunda y de la tercera fases. En la segunda fase el 0,85714286 optó por el mayor contribuyente y, en la tercera fase, la totalidad de los participantes favorecieron al niño que más trabajó.

En lo que tiene que ver con las razones aducidas por los niños se deja ver que, aun cuando la mayoría, 10 niños, optó por el silencio (0,625), las respuestas acertadas (0,1875) y desacertadas (0,1875) representan minorías con relación a los diez niños. Pero, al observar lo que pasó en cada una de estas respuestas, se pudo constatar que había una aprobación por el comportamiento del mayor cooperador. Tal cosa se constata en el examen cualitativo de las respuestas, todas las que se ubicaron en la categoría desacertada afirmaron que “sí” o “porque es así”, como una respuesta inmediata a que el niño que más trabajó merece una mayor recompensa.

### 3. Análisis de los resultados

Los experimentos 1 y 2 muestran resultados similares en relación con los niños que culminaron el experimento en la primera fase, más del 56% de los participantes lo hicieron así. De estos niños, casi la totalidad eligió al mayor cooperador, solo dos niños en el experimento 1 (una niña y un niño) optaron por preferir a la niña que menos trabajó. Con estos niños se quiso lograr una respuesta que explicara su elección. Tal cosa resultó imposible en el caso de la niña, pero, como en el desarrollo del relato mostró gestos de alegría ante la posibilidad del juego, se supone que esta simpatía fue la causa de la elección. El niño, en cambio, expresó que quería regalar los guineos a la niña que menos trabajó.

En lo que tiene que ver con el examen de los participantes en la primera fase, el experimento 2 mostró una variación que pudiera ser considerada importante, en la medida en que más niños favorecieron la opción igualitaria, en el experimento 1 solo un niño eligió esa alternativa.

En la segunda fase de los experimentos se presentó una variación: el experimento 1 mostró una preferencia por el menor cooperador y el experimento 2, por el mayor. En la tercera fase, por su parte, se presentó una coincidencia en la opción de los niños. En lo que tiene que ver con las razones, en ambos experimentos el silencio fue la actitud más verificada. En el primero, las razones acertadas superaron a las desacertadas y, en el segundo, se presentó una paridad entre estas dos opciones. Conviene reiterar que en el primer experimento ninguna de las niñas ofreció razón alguna.

### 4. Conclusiones

Está claro, por los experimentos efectuados, que los niños estudiantes de preescolar de la Institución etnoeducativa rural internado indígena Dumingueka del Resguardo Kogi Malayo Arhuaco de la Sierra Nevada de Santa Marta, a la hora de repartir los frutos del trabajo entre cooperadores que trabajaron de manera desigual, prefieren a quien trabajó más, de acuerdo con la predicción establecida al inicio. Esta



preferencia, a diferencia de los experimentos emprendidos por Baumard et al (2012) Liénard et al (2013) y Chevallier et al (2015), no se halla escondida en una opción por la igualdad. Opción que, según se vio en los dos experimentos, no es significativa para el caso Kogi.

Muy a pesar de esta indicación, es decir, que, en el examen total de los experimentos, la opción por la igualdad no es significativa, se hace necesario explicar las razones por las que es mayor en el experimento 2. Para ello, se hace necesario hacer una relación de lo visto en los experimentos con algunos rasgos esenciales del pensamiento Kogi puestos de relieve por el diseño experimental. Aspecto que, por ello mismo, ya han sido enunciados de alguna manera, pero no han quedado suficientemente explicados.

Conviene empezar por señalar que en los dos experimentos fueron niños los que abrazaron la opción igualitaria, ninguna de las mujeres consideró esta alternativa. La explicación se sitúa en un doble hecho. Como se ha venido indicando, los experimentos fueron pensados en una radicalización de la vivencia cultural, aspecto que los situó en la virtualidad o en la vía hacia la virtualidad. Como se dijo desde el principio, el experimento que logra de mejor manera esta cuestión es la historia de Uldaldsia y Awitsama. Y lo logra en la medida en que las niñas que evalúan las conductas descritas son niñas que ya realizan esas labores en su cotidianidad. La historia de Sedanki y Banki no van tan lejos en ese camino, en la medida en que los niños, aun cuando saben que arrancar malanga será una ocupación propia de sus vidas como hombres indígenas, todavía no tienen la fuerza física requerida para emprender la labor. En este sentido, los niños que juzgan las historias no estarían tan comprometidos, por la virtualidad de la forma del experimento, como las niñas en sus respuestas.

Un segundo aspecto cultural que explica la diferencia es que la niña, desde los dos años de edad, cuenta con la posibilidad de materializar su pensamiento y su cultura, pues a esa edad empieza a tejer; mientras que el niño deberá esperar hasta la adolescencia, cuando se le entrega el poporo y puede dedicarse al acto sublime de poporear, es decir, de tejer el pensamiento. Lo anterior pone sobre la mesa la hermandad de dos actividades: tejer y poporear. Las dos constituyen una materialización del pensamiento y de la cultura. Las mujeres tejen las mochilas en un sentido material, pero, además, llevan a cabo la labor de pensar sobre el tejido, de entrecruzar el saber ancestral para fijarlo de mejor manera en su mente y para ofrecerle a la madre un testimonio tangible de su pensar bonito, la meta más elevada de la vida de un Kogi. El hombre, por su parte, cuando poporea, materializa su pensamiento en la parte superior del calabazo, este será su testimonio y en ocasiones su ofrenda (su pagamento a la Madre) de su pensar bonito. Cuando la mujer teje y el hombre poporea lo que hacen es pensar bonito (es volver al seno de Aluna Jaba, la Madre Universal), es decir, vivir en la tierra y en el pensamiento con respeto a la naturaleza, la principal implicación de pensar bonito. La puntualización de esta diferencia hace que las mujeres comprendan primero y de mejor manera los complejos contenidos de la sabiduría ancestral.

Visto lo anterior, algún observador desprevenido podría afirmar que las niñas debieron decantarse por la opción de la igualdad, toda vez que para los Kogi resulta esencial el concepto y la práctica de comunidad. Pero este concepto y esta práctica, en el pensamiento Kogi, requiere unos prerrequisitos, uno de ellos es el de ocuparse de la realización de sus propios trabajos y obligaciones como indígena. La niña Kogi sabe esto a la perfección porque ya teje; el niño Kogi tendrá que esperar todavía algún tiempo para llegar a la comprensión de esta cuestión, mientras tanto, puede dar alguna importancia a la opción igualitaria en la distribución. En este sentido, a partir del trabajo etnográfico se podría indicar que los niños antes que preferir el mérito o al tiempo que prefieren el mérito en las distribuciones, lo que hacen es expresar un juicio moral cultural y ancestral sobre el comportamiento de los personajes de la historia que se les presentó. A diferencia de los estudios emprendidos en Francia (Baumard et al 2012) y en África (Liénard et al 2013), ningún niño Kogi fue excluido del experimento por falta de comprensión de las historias. Dos

razones pudieron influir en este hecho. La primera tiene que ver con la importancia de la oralidad en la formación del niño. El niño Kogi, constantemente, está enfrentado a narraciones orales que les ponen de presente explicaciones míticas y justificaciones de la cotidianidad. Por otra parte, el hecho de que la historia haya sido narrada en castellano y en kogian representa un refuerzo a la narración. En este sentido, puede decirse que a cada niño se le narró dos veces cada historia.

A partir de la referida desconexión entre la acción y el lenguaje (Haidt, 2001 y Hauser et al 2007), junto a la fácilmente identificable timidez del Kogi y al hecho de que algunos niños procedieron a cambiar la distribución que habían realizado (quizá bajo el pensamiento de que lo habían hecho mal y/o que eran objeto de alguna amonestación), el estudio realizado recomienda, para futuros trabajos con niños, no incluir este ítem en la data.

En términos generales, las predicciones formuladas al principio se han cumplido. Las razones ancestrales junto a los aspectos de virtualidad tenidos en cuenta a la hora de confeccionar los experimentos han hecho que los niños Kogi estudiantes de preescolar prefieran el mérito a la hora de realizar una distribución de productos frente a personas que contribuyeron de manera desigual. De otra parte, tal y como se advirtió, el diseño experimental hizo que las niñas estuvieran más comprometidas con el mérito que los niños.

### Agradecimientos

Se aprovecha la oportunidad para ofrecer un especial agradecimiento al Mάma José Shibulata Zarabata Sauna; al señor rector de la Instituci3n etnoeducativa rural internado indίgena Dumingueka del Resguardo Kogi Malayo Arhuaco de la Sierra Nevada de Santa Marta, Jantay Jandigua Sauna; al profesor de la asignatura Lengua y Cultura Kogi, Lucas Coronado Zarabata, quien hizo la traducci3n de las historias al kogian y, ademάs, particip3 como experimentador y, finalmente, al Maestro en Artes Plάsticas Miguel Ángel Gélvez Ramάrez, quien diseń3 las vińetas utilizadas para los dos experimentos.

### Referencias

- Alfano, M., Loeb, D. & Plakias, A. (2018). "Experimental Moral Philosophy", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2018 Edition), Edward N. Zalta (ed.), forthcoming URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/experimental-moral/>>.
- Arist3teles (1988). *Polίtica*. Madrid: Gredos.
- Baumard, N., Mascaro, O., & Chevallier, C. (2012). Preschoolers are able to take merit into account when distributing goods. *Developmental Psychology*, 48(2), 492-498. <http://dx.doi.org/10.1037/a0026598>
- Cay3n, L. (2013). "Etnografía compartida", en: *Pienso, luego creo: la teoría makuna del mundo*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- \_\_\_\_\_ (2018). Etnografía compartida: algunas reflexiones sobre el trabajo de campo con los makuna en la Amazonía colombiana. *Anales de Antropología*. 52-1 (2018): 35-43.
- Brettes, J. (1903). Les Indiens Arhouaques-Kaggabas. Réponses au questionnaire de sociologie et d'ethnographie de la Société d'anthropologie. *Mémoires de La Société d'anthropologie de Paris*, (1), 318.
- Chevallier C, Xu J, Adachi K, van der Henst J-B, Baumard N (2015) Preschoolers' Understanding of Merit in Two Asian Societies. *PLOS ONE* 10(5): e0114717. doi:10.1371/journal.pone.0114717
- Constituci3n Polίtica de Colombia (1991).
- Coronado, B. (1993). *Historia, tradici3n y lengua Kogi*. Bogotá: ECOE
- Decreto 1953 del 7 de octubre de 2014. Republi3ca de Colombia. Ministerio del Interior.
- Fabris, A. (2009). Los sentidos de lo virtual (o sea: la realidad como lίmite). *Eikasia. Revista de Filosofía*, ańo IV, 24 extr (abril 2009). <http://www.revistadefilosofia.org> 5-1

- Francis KB, Howard C, Howard IS, Gummerum M, Ganis G, Anderson G. & Terbeck, S. (2016) Virtual Morality: Transitioning from Moral Judgment to Moral Action? PLoS ONE 11 (10): e0164374. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0164374>
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108, 814–834. doi:10.1037/0033-295X.108.4.814
- Hauser, M., Cushman, F., Young, L., & Jin, R. (2007). A dissociation between moral judgments and justifications. *Mind & Language*, 22, 1–21. doi:10.1111/j.1468-0017.2006.00297.x
- León, L. (2017). *Descripciones de una psicología ancestral indígena. Encuentro y desarrollo del sí mismo desde la vivencia cosmogónica Kogi en Colombia*. Bogotá: Global Artes Gráficas.
- Liénard, P., Baumard, N., Mascaro, O., Kiura, P., & Chevallier, C. (2013). Early Understanding of Merit in Turkana Children. *Journal of Cognition and Culture*, 13(1-2), 57–66. doi:10.1163/15685373-12342084
- Maldonado, J & Rodríguez, D. (2017). Critical digitality: from the virtual to the digital. *Praxis Filosófica Nueva serie*, No. 45 Suplemento, julio-diciembre 2017: 145 - 163 DOI: 10.25100/pfilosofica.v0i45S.6131
- Mestre, Y & Rawitscher, P (2018) *Shikwakala. El crujido de la madre tierra*. Organización Indígena Gowanindua Tayrona, Resguardo Kogi-Malayo-Arhuaco, Barranquilla.
- Nussbaum, M. (1987). *Nature, Function, and Capability: Aristotle on Political Distribution*. *Wider Working papers: World Institute for Development Economics Research*.
- Piaget, J. (1965). *The moral judgment of the child*. New York: Free Press.
- Rawls, J (1999). *A Theory of Justice*. Cambridge: Belknap Press Harvard University Press.
- Reichel-Dolmatoff, G. (1977). “La educación del niño entre los Kogi”, en Reichel-Dolmatoff, G. & Reichel-Dolmatoff, A. en: *Estudios Antropológicos*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.
- \_\_\_\_\_ (1985). *Los Kogi. Una tribu en la Sierra Nevada de Santa Marta*. Bogotá: Procul-tura.
- Zizek, S. (2016). “La “lógica de la esencia” hegeliana como teoría de la ideología”, en *La permanencia en lo negativo*. Buenos Aires: Ediciones Godot.

## Anexos. Anexo 1. Viñetas



Experimento 1. Viñeta 1



Experimento 1. Viñeta 2

### Experimento 2. Viñeta 1



### Experimento 1 Viñeta 4



Fichas experimento 1.



Fichas experimento 2.