

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**El Palabrero Pensador Como Modelo de Mediación y Resolución de Conflictos en el
Contexto Escolar del Internado Indígena de Siapana de la Alta Guajira.**

Sandra Gigliola Bautista Gómez

Fanny Yineth Zamudio Suárez

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía, 2014

El Palabrero Pensador Como Modelo de Mediación y Resolución de Conflictos en el Contexto Escolar del Internado Indígena de Siapana de la Alta Guajira.

Eje de Profundización: Conceptualización, Mediación y Resolución de Conflictos

Dr. Servio Alberto Caicedo Córdoba, Investigador Principal

Maestría en Filosofía, Universidad de los Andes

Maestría en Planificación y Administración del Desarrollo Laboral,

Universidad de los Andes

Sandra Gigliola Bautista Gómez, Investigador Auxiliar

Especialista en Psicología Educativa, Universidad Católica de Colombia.

Fanny Yineth Zamudio Suárez, Investigador Auxiliar

Licenciada en Ciencias Religiosas Universidad San Buenaventura.

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía, 2014

Contenido

	Pág.
Introducción	14
1. Planteamiento del Problema	16
2. Justificación	20
3. Objeto De Estudio	24
4. Objetivos	27
4.1 Objetivo General	27
4.1.1 Objetivos Específicos	27
5. Marco Referencial	29
5.1. Marco Contextual	29
5.1.1 El departamento de la guajira	29
5.1.1.1 División Administrativa	32
5.1.1.2 Fisiografía	32
5.1.1.3 Hidrografía	33
5.1.1.4 Clima	33
5.1.1.5 Economía	34
5.1.1.6 Características Lingüísticas	35
5.1.1.7 Organización social y política	36
5.1.1.8 Contexto Social y Educativo	38
5.1.2 la cultura wayuu	41
5.1.2.1 Estructura jerárquica Social	42
5.1.2.2 Organización de Justicia	42
5.1.2.3 Cultura, cosmovisión, usos y costumbres de los Wayuu	43
5.1.2.4 Actividades Económicas del pueblo Wayuu	44
5.1.2.5 La Institución Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena de Siapana	46
5.1.2.6 Localización	46
5.1.2.7 Infraestructura y Población Educativa	47
5.1.2.8 Modelo Pedagógico	47
5.1.2.9 Cuerpo Docente y Oportunidades de Mejora	48
6. Marco Teorico	49
6.1. La Educación	51
6.1.1 Conceptualización	51
6.1.2 Corrientes del Pensamiento Pedagógico	56
6.1.2.1 Pedagogía Activa	60

6.1.2.2 El Constructivismo.....	61
6.1.2.3 La escuela Nueva	63
6.1.2.3.1 Metodos en la Escuela Nueva	64
6.1.3 La Educación Vs La Enseñanza, el Aprendizaje y la Pedagogía.	65
6.2 La Educación En Colombia.....	68
6.2.1 Sistema Educativo en Colombia.	68
6.2.1.1 Estructura del Sistema Educativo Colombiano.....	70
6.3 La Educación Para Los Pueblos Indígenas En Colombia	72
6.3.1 Antecedentes.....	72
6.3.2 Conceptualización	73
6.3.3 La educación indígena propia.....	74
6.3.3.1 Origen	76
6.3.3.1.1 Concepción del sistema educativo indígena propio	77
6.3.3.1.2 Principios de la Educación Propia	81
6.3.4 La Etnoeducación en Colombia.....	83
6.3.4.1 Antecedentes (Universidad Simón Bolívar , 2008)	83
6.3.4.2 Evolución del Concepto.....	86
6.3.4.3 Aplicabilidad y Realidad de la Etnoeducación en Colombia.....	88
6.3.4.4 La Etnoeducación en el Pueblo Wayuu.	89
6.3.4.4.1 Contextualización	89
6.3.4.4.2 Antecedentes Etnoeducativos del Pueblo Wayuu.....	90
6.3.4.4.3 ANAA AKUA'IPA Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu.....	95
6.3.4.4.3.1 Antecedentes.....	95
6.3.4.4.3.2 Definición.....	97
6.3.4.4.3.3 Estructura	98
6.3.5. El Conflicto.....	100
6.3.5.1 Antecedentes.....	100
6.3.5.2. Definición	103
6.3.5.3 Tipos de Conflicto.....	107
6.3.5.3.1 Conflictos Según su Alcance.	107
6.3.5.3.2 Conflictos Según los efectos que producen	108
6.3.5.3.3 Conflictos Según Su contenido en función de sus fuentes principales.....	109
6.3.5.4. Tipos de conflictos en la cultura wayuu	112
6.3.5.4.1. Antecedentes.....	112
6.3.5.4.2. Factores asociados a los conflictos wayuu.....	113
6.3.5.4.3. Conflictos más relevantes en la cultura Wayuu	117
6.3.6 El Conflicto Escolar.....	119
6.3.7 Estrategias De Resolución De Conflictos.....	124
6.3.7.1 Generalidades.....	124
6.3.7.2. El dialogo	125
6.3.7.3. La Mediación	127
6.3.7.3.1. La Mediación Escolar	129
6.3.7.4. La Negociación.....	131
6.3.8 Metodos De Resolución De Conflictos En Los Pueblos Indígenas.....	132
6.3.8.1 Antecedentes	132

6.3.9 Resolución de Conflictos en el Pueblo Wayuu	134
6.3.9.1. Referentes teóricos.....	134
6.3.9.2. Mecanismos para la Regulación del Conflicto.	136
6.3.9.3. EL Sistema Normativo Wayuu	137
6.3.9.3.1. La Lengua Materna.	138
6.3.9.3.2. El Espiritualidad.....	139
6.3.9.3.3. Organización Social.	139
6.3.9.3.4. Territorio.	139
6.3.9.3.5. Economía Tradicional.....	140
6.3.9.4 La Palabra como elemento de Pacificación.	141
6.3.9.4.1 Antecedentes.	141
6.3.9.4.2 La palabra (Pütchikalü o Pütchi) para los Wayuu.	142
6.3.9.5 La Palabra y el (Pütchipü) Palabrero	145
6.3.9.5.1 El Palabrero como Figura Institucional en la Mediación de Conflictos.	146
6.3.9.5.2 El Palabrero Pensador de lo Pacifico	147
6.3.9.5.3 El Palabrero como mediador de conflictos	148
6.3.9.5.4 Formación del Pütchipüü o Palabrero.....	149
7. Marco Metodológico.....	154
7.1 Criterio Investigativo.....	154
7.1.1 Sensibilización y Caracterización del grupo	155
7.1.2 Problematicación y Diagnóstico	157
7.1.3 Planeación y Formulación de la propuesta	157
7.1.4 Evaluación de la Prueba Piloto.....	158
7.2 Técnicas E Instrumentos De Recolección De Información	158
8. Analisis Y Discusión.....	161
8.1. Diagnostico.....	162
8.1.1. Indicador 1. Frecuencia de Conflictos en la Institución.	162
8.1.2. Indicador 2. Tipología de Conflictos en la Institución.	166
8.1.3. Indicador 3. Principales Causas de Conflicto en la Institución.	170
8.1.3.1. Análisis Pregunta N° 1.	172
8.1.3.2. Análisis Pregunta N° 2.	172
8.1.3.3. Análisis Pregunta N° 3.	173
8.1.3.4. Análisis Pregunta N° 4.	174
8.1.4. Indicador 4. Percepción de los alumnos sobre el conflicto en la Institución.....	174
8.1.4.1. Análisis Pregunta N° 5 y 6.	174
8.1.5. Modos de Solución de los conflictos en la Institución.	175
8.1.5.1. Indicador 5. Análisis Pregunta N° 7 y 8.....	175
8.1.5.2. Procedimiento Metodológico para la Resolución de los conflictos en el Internado Indígena de Siapana.	176
8.1.5.3. Acciones para minimizar los conflictos según el PEI del Internado de Siapana.	178
8.1.6. Conclusiones del Diagnóstico.	179
8.1.7. Metodologías para la resolución de los conflictos según la Ley General de Educación, el Programa Educativo Institucional PEI SIAPANA y el Sistema Normativo Wayuu.	183

8.1.7.1. Metodología de Resolución de Conflictos dispuesta en la Ley General de Educación en Colombia. (Ley 115 de 1994).	186
8.1.7.1.1. Definición.	186
8.1.7.1.2. Filosofía.	186
8.1.7.1.3. Marco legal.	186
8.1.7.1.4. Objetivos.	189
8.1.7.1.5. Principios y ámbitos de formación que afecta	190
8.1.7.1.6. Lineamientos estratégicos	190
8.1.7.2. Metodología de Resolución de Conflictos definida en el Programa Educativo Institucional Comunitario del Internado Indígena de Siapana. APUNAJULEE PAWALAWA- Semillero de Fraternidad.....	191
8.1.7.2.1. Definición.	191
8.1.7.2.2. Filosofía.	192
8.1.7.2.3. Marco legal.	192
8.1.7.2.4. Objetivos.	192
8.1.7.3. Metodología de Resolución de Conflictos definida en el Sistema Normativo Wayuu aplicado por el palabrero PÜTCHIPÜ'ÜI	193
8.1.7.2.1. Definición.	193
8.1.7.2.2. Filosofía.	193
8.1.7.2.3. Marco legal.	194
8.1.7.2.4. Objetivos.	194
8.2. Caracterización Del Modelo De Resolución De Conflictos Utilizado Por El Putschipü'üi (Palabrero).....	195
8.2.1. Sensibilización y Caracterización del grupo	195
8.2.2. Papel del PUTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO).....	197
8.2.3. Perfil del PÜTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO).....	198
8.2.4. Principio de Acción-Moral del PUTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO).....	200
8.2.5. Funciones del PUTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO) en el proceso de Mediación.	202
8.2.6. Método utilizado por el PÜTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO) en el proceso de Mediación.	204
8.2.7. Estilos de Abordar el conflicto utilizado por el PUTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO) en el proceso de Mediación.	210
8.3. Anaataapütchi Propuesta Etno-Pedagógica Para La Resolución De Conflictos A Través De Palabrerros En El Aula.....	219
8.3.1. Introducción.....	219
8.3.2. Presentación De La Propuesta.	220
8.3.3. Objetivos.....	222
8.3.3.1. Objetivo general.....	222
8.3.3.2. Objetivos Institucionales.....	222
8.3.4. Enfoque Socio-Afectivo	223
8.3.5. Metodología Y Estrategías De Trabajo	224
8.3.6. Plan De Acción Eje Educativo N° 1.	226
8.3.6.1 Actividades complementarias para el Fortalecimiento de las competencias del Palabrero Escolar.	230
8.3.7. Plan De Acción “Aula Palabra” Eje Educativo N° 2.....	231

Conclusiones y Recomendaciones	239
Bibliografía	246

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Internado Indígena de Siapana Alta Guajira	24
Figura 2. Departamento de la Guajira.....	29
Figura 3. Panorámica Internado Indígena de Siapana	46
Figura 4. El Palabrero Wayuu.....	150
Figura 5. Opiniones de los Profesores: Frecuencia de los Conflictos en la Institución Educativa. Subcategoría: tipología familiar.....	165
Figura 6. Preparación que tienen los docentes para mitigar y/o solucionar conflictos.....	165
Figura 7. ¿Has tenido algún problema con algún compañero de clases?.....	172
Figura 8. ¿Has tenido algún problema con algún compañero de otro curso?	173
Figura 9. ¿Ese compañero de otro curso, con el que tienen problemas pertenece a un curso Mayor o Menor?	173
Figura 10. ¿Quién inicio el problema? EL__ò TU__	174
Figura 11. Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann. Resultados Palabrero N°1.	216
Figura 12. Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann. Resultados Palabrero N°2.	217
Figura 13. Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann. Resultados Palabrero N°3.	217
Figura 14. Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann. Resultados Palabrero N°4.	217

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. No se encuentran elementos de tabla de ilustraciones.....	32
Tabla 2. Aulas Satélites de la Institución Indígena de Siapana utilizadas para el análisis.	163
Tabla 3. Resultados Indicador N° 1. Frecuencia de Conflictos entre Estudiantes desde el grado primero de primaria hasta undécimo grado por Semana.	163
Tabla 4. Resultados Indicador N° 2. Tipología de Conflictos en la Institución.....	167
Tabla 5. Población Estudiantes Entrevistados. Grados 4°,5°,6° y 7°.....	171
Tabla 6. Percepción de los alumnos sobre el conflicto en la Institución.	175
Tabla 7. Percepción de los alumnos sobre el conflicto en la Institución.	175
Tabla 8. Ciclos y etapas de la mediación desarrollada por los palabreros Wayuu.	206
Tabla 9. Ciclos y etapas de la mediación desarrollada por los palabreros Wayuu adaptada a la Institución Indígena de Siapana.	208
Tabla 10. Instrumento Thomas-Kilman para determinar el modo de enfrentar situaciones conflictivas de los Putchipü'üi (palabrero).....	214
Tabla 11. Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann.....	215

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como propósito fundamental, vincular la figura institucional del Putchipü'üi (Palabrero), autoridad moral, social y cultural perteneciente al Sistema Normativo Wayúu, en la institución Etnoeducativa del Internado Indígena de Siapana en el municipio de Uribia Alta Guajira, como modelo de mediación y resolución de conflictos escolares presentados allí.

Para tal efecto se realizó un estudio de caso, que incorpora elementos teóricos, psicopedagógicos, éticos – filosóficos y cívicos – políticos correspondientes al sistema normativo Wayúu, representados institucionalmente bajo la figura del Putchipü'üi (Palabrero), el cual actúa como agente de control social para la aplicación de justicia, recreando la palabra y el saber ancestral que integra los fundamentos de vida espiritual, mitológica y social de la Nación Wayúu.

Los datos obtenidos de este estudio fueron cotejados con docentes, padres de familia, exalumnos y Autoridades pertenecientes a la Junta Mayor de Palabrerros, lo cuales evidenciaron la necesidad de generar una propuesta etnopedagógica que además de implantar en la institución Etnoeducativa del Internado Indígena de Siapana el modelo de mediación y resolución de conflictos aplicados por el Putchipü'üi (Palabrero), represente la carta de navegación para que desde la niñez se fortalezcan y preserven los valores de la autonomía, las tradiciones, usos y costumbres para la formación integral del Ser Wayúu .

El desarrollo de la presente propuesta etnopedagógica se convierte en la hoja de ruta y en la primera referencia genérica dimensionada en la Alta Guajira para analizar si en el contexto educativo se puede incluir la figura del Palabrero Escolar emulando la figura del Palabrero

basado en el Sistema Normativo Wayuu; también se busca analizar la pertinencia del uso del modelo pedagógico Anaa Akua´Ipa en la resolución de conflictos de los estudiantes. Lo anterior con el fin de permitirle a los niños Wayuu desde las diferentes etapas de su desarrollo el fortalecimiento de los valores, principios, costumbres, aptitudes, destrezas, habilidades en la resolución de conflictos, buscando con esto aumentar el sentido de pertenencia por su cultura a fin de conservar su identidad y pervivencia durante el tiempo.

Palabras claves: Cultura Wayuu, Palabrero, Contexto escolar, conflicto, mediación, modelos etnoeducativos, preservación, identidad, wayunaiki, pueblo, indígena, lengua nativa, resolución de conflictos.

Abstract

Present research has as primary intention, link up the institutional figure of the Pütchipü'üi (Wordly) as a moral, social and cultural authority belonging to the Normative System Wayúu, onto a Scholar model of mediation and conflict resolution of present in the institution Etnoeducativa of the Boarding school Indigenous Siapana's in Uribia Alta's municipality Guajira. For this purpose was made a study case that incorporates theoretical, psycho-pedagogical ethical - philosophical and civic - Policy elements for the Wayuu normative system, institutionally represented by Pütchipü'üi (Wordly) figure, which acts as a control social agent for justice application, recreating voices and knowledge of ancestral traditions that integrates fundamentals of spiritual, mythological and social life of the Wayuu Nation.

The data obtained from this study were matched with teachers, parents, alumni and officials belonging to the Board of Mayor wordly, so which highlighted the need to generate an ethno pedagogical proposal and to implant the ethno-educational proposal at Indigenous Institution of the Internship Siapana. The model of mediation and conflict resolution applied by Pütchipü'üi (Wordly), represents the chart from childhood to strengthening and preserving the values of autonomy, traditions and customs for the formation of Being Wayuu .

Development of this etnopedagógica proposal becomes the roadmap and the first general reference on the Alta Guajira dimensioned to analyze whether in the educational context can include the figure of the Scholar Wordly, emulating Traditonal Worldly figure based on the Regulatory System Wayuu; also attempts to analyze the relevance of using the teaching model in Anaa Akua'Ipa conflict resolution students. This in order to allow the Wayuu children from the

different stages of development to strengthen the values, principles, customs, skills, skills, skills in conflict resolution, seeking to increase this sense of belonging to their culture to conserve their identity and survival over time.

Keywords: Wayuu Culture, babler, School Context, conflict mediation, ethnic education, preserving, identity, wayunaiki, people, indigenous, native language, conflict resolution.

Introducción

“[...] El derecho Wayúu es una forma de concebir el orden del mundo. Esta forma de concebir el orden del mundo no es propia de la cultura occidental, históricamente las nacionalidades indígenas han construido la suya, que es sustancialmente distinta del orden de los pueblos con tradición jurídica europea”. (Ministerio de Cultura. Resolución número 2733 de 2009, Diario Oficial p.01)

Bajo esta perspectiva, la educación de los pueblos indígenas y propiamente la relacionada con la cultura Wayúu, debe corresponder al desarrollo de un modelo de vida propio. Por ende el modelo educativo de los niños y adolescentes no puede depender ni estar encaminado con las mismas políticas y estrategias pedagógicas diseñadas para el pueblo alijuna, sino que por el contrario, deberá responder y garantizar el principio de la libre autodeterminación y la autonomía, identificando las necesidades, prioridades, acciones, planes y proyectos que logren el fortalecimiento del Universo cultural que los asiste, conforme lo estipula la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos Indígenas, la Ley 21 de 1991, aprobatoria del Convenio 169 de la OIT, y la Constitución de 1991, como manifestación de su patrimonio inmaterial y la permanencia de su visión particular en el orden educativo, social y cultural.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente trabajo de grado se convierte más allá de lo que un estudio de caso pueda representar, en una herramienta etnopedagógica fundamental para iniciar desde el contexto escolar la preservación del Sistema Normativo Wayúu aplicado por el

Pütchipü'üi (Palabrero); el cual permitirá la reafirmación étnica, que parte desde la etapa jintut/jintüi (niño/niña) en el ciclo Suttia ekirajawaa (inicio de la escolaridad) hasta su fortalecimiento en el ciclo de aprendizaje Natüjaaka aa'u Wayuu mio'uyuupa (etapa de Madurez); inscribiendo el saber de la palabra en el universo étnico como un aporte para lograr la unidad y la cohesión social mediante la mediación y resolución de conflictos utilizando la metodología de la conciliación y el diálogo intercultural para la preservación del núcleo esencial de la convivencia pacífica en la institución Etnoeducativa del Internado Indígena de Siapana en el municipio de Uribí Alta Guajira y en la comunidad en general.

La presente propuesta permite definir las acciones y las estrategias para identificar la tipología de conflictos existentes en las relaciones alumno-alumno; alumno-docente; docente-alumno entre otras, que puedan surgir en el diario acontecer de los procesos educativos. Una vez identificado el tipo de conflicto, se definirán los métodos o estilos para su abordaje y resolución; caracterizando la metodología utilizada por el Pütchipü'üi (Palabrero) a fin de establecer las necesidades educativas y los elementos psicopedagógicos que se deben reforzar o replantear en los estudiantes de la institución para desarrollar desde el grado primero: las actitudes; las aptitudes; las destrezas; los valores; las competencias y las habilidades requeridas en cada uno de los ciclos de aprendizaje y en cada una de las Etapas del desarrollo Wayúu, con el fin de fomentar el valor de la palabra y la persuasión como herramientas invaluable para la convivencia pacífica y la prevención de los conflictos escolares en la institución y la sociedad en general.

1. Planteamiento del Problema

Debido a la posición geográfica y a la cercanía con la frontera colombo-venezolana que ostenta el pueblo Wayúu, subyacen un sinnúmero de factores que generan diversos focos de violencia, entre ellos la realización de actividades ilegales que generan fuentes de ingresos adicionales tales como trabajos conexos al narcotráfico, contrabando o la minería ilegal, que en la mayoría de los casos se realizan bajo la inspección de los grupos armados ilegales.

Los focos de violencia, aunados al creciente empobrecimiento socioeconómico que ha experimentado la comunidad con el paso de los años y que hoy en día se traducen en un alto índice de necesidades básicas insatisfechas como el desabastecimiento de agua potable, la falta de productos alimenticios, la alta desnutrición infantil, entre otros, han conllevado al riesgo cultural y ancestral de la desaparición del pueblo Wayúu, quienes se enfrentan de diversas formas entre miembros de la misma comunidad.

Las consecuencias y el costo personal y social derivado de estos comportamientos, como las heridas físicas, las secuelas emocionales, el tiempo perdido y/o la sangre derramada en estas disputas tienen su precio según lo concebido en el Sistema Normativo Wayúu. Este sistema es aplicado por el Putchipü'üi (Palabrero), que representa la institucionalidad moral y de aplicación de justicia. Esta figura institucional actualmente se encuentra seriamente amenazada con su desaparición, principalmente por las fuertes penetraciones de esquemas y pautas culturales que se imponen desde las leyes colombo-venezolanas, la adopción de Modelos Socioeconómicos ajenos a la Cultura; la existencia de Medios Alternos de Resolución de

Conflictos; Pérdida de la Cohesión Social; Deterioro de la Espiritualidad, etc. Los cuales ponen en jaque su vigencia en la tradición y auguran su desaparición en el devenir cultural de la etnia Wayuu.

Adicional a lo anteriormente descrito, los integrantes de la comunidad que representan este oficio se encuentran en un rango de edades que va desde los 50 a los 75 años; personas pertenecientes a la tercera edad, las cuales presentan problemas físicos y de salud propios de este sector poblacional, sin que hasta el momento se plantee una alternativa que permita asegurar la continuidad de este conocimiento a las próximas generaciones. Por otra parte, si bien es cierto que el proyecto etnoeducativo *ANAA AKUA'IPA*; plantea el marco conceptual para educar de acuerdo con las necesidades particulares de la educación de la Nación Wayuu, considerando su territorio, autonomía, tradiciones, usos y costumbres para la formación integral del Ser y el Plan Especial de Salvaguardia del Sistema Normativo Wayúu (PES) orienta y resalta la necesidad de promover, adoptar y adaptar la práctica de la labor del Putchipü'üi (Palabrero), hoy en día no existe una propuesta educativa etnopedagógica que permita la caracterización del modelo de mediación y resolución de conflictos aplicado por el Palabrero y lo adapte a las necesidades de conciliación de conflictos generados en las escuelas según las etapas y ciclos del desarrollo de los jintut/jintüi (niños y niñas) Wayúu.

La escuela además de ser un centro para el conocimiento, el aprendizaje y el desarrollo ciudadano, también sufre y refleja estas problemáticas, lo cual conlleva a una progresiva alteración del ambiente escolar y por ende al debilitamiento de los valores de la armonía, el bienestar y la convivencia pacífica.

Según Randall Salm (2006), “[...] *Es común oír a los maestros decir que pierden del 10 al 20 por ciento o quizás más del tiempo solucionando conflictos entre sus estudiantes, o simplemente tratando de lograr la atención de estos*” (SALM, 2006). Para los docentes y colaboradores que trabajan constantemente con los niños y jóvenes pertenecientes a la institución Etnoeducativa del Internado Indígena de Siapana, es un inconveniente lidiar y tratar de conciliar problemas surgidos de la convivencia escolar tales como: la burla por diversas razones, el insulto, la envidia, el egoísmo, los apodos, el quitarle algo a otro estudiante, el hacer trampa, las peleas en el comedor escolar por no querer hacer la fila respectiva, el sentirse aislados porque son tipificados como los que no hacen nada o hacen todo mal, el hablar mal de otro estudiante, el pegarse a la salida del colegio, y el irrespeto de los jóvenes a las compañeras de clase. Así mismo hablamos de tipicidad como el *acomodamiento* del acto humano voluntario ejecutado por el sujeto a la figura descrita por la ley como delito. Es la adecuación, el encaje, la subsunción del acto humano voluntario al tipo penal. Si se adecua es indicio de que es delito. Si la adecuación no se cumple no hay delito.

Es por ello que se plantea como pregunta central: *¿Cómo vincular el modelo de resolución de conflictos aplicado por el Sistema Normativo Wayúu y direccionado bajo la figura del palabrero en el contexto escolar del internado indígena de Siapana? De esta pregunta surgen otros cuestionamientos que esperan ser aclarados en la investigación: ¿Cuál es la tipología de conflictos que se presenta en la institución Etnoeducativa del Internado Indígena de Siapana? ¿Cuáles son las estrategias que plantea el Sistema educativo Nacional amparado en la Ley General de la Educación y del Programa Educativo Institucional Comunitario? ¿Qué parámetros debe integrar la caracterización de los elementos teóricos, pedagógicos y conceptuales utilizados*

por el palabrero para la resolución y mediación de conflictos? Teniendo en cuenta la metodología de resolución de conflictos utilizada por el Putchipü'üi, ¿Cuáles son las estrategias etnodidácticas que se deben diseñar para consolidar los valores, competencias, habilidades y destrezas que los estudiantes de la institución Etnoeducativa del Internado Indígena de Siapana deben adoptar para la solución de conflictos escolares dependiendo las etapas y los ciclos del desarrollo en que se encuentren? ¿Cómo vincular al Palabrero a la resolución de conflictos en la Institución educativa?

2. Justificación

“[...] Los centros e instituciones educativas están en el deber de promover y fortalecer la identidad cultural wayuu mediante la implementación de estrategias pedagógicas que den respuesta a la realidad, necesidades y expectativas de la Nación Wayuu. Así, las presentes y futuras generaciones podrán cumplir con la función social de ser portadores y multiplicadores de los preceptos culturales; de esta manera, se estará contribuyendo a la pervivencia cultural en condiciones de dignidad y bienestar social (Anaa).

Teniendo presente la anterior referencia, se puede afirmar que la cultura Wayuu; más allá de un pueblo indígena, es un referente cultural y ancestral, con identidad propia, que a pesar de las dinámicas intervencionistas de las tecnologías y los medios de comunicación del siglo XXI se ha mantenido y se preserva hoy en día como uno de los grupos etnográficos más representativos del continente latinoamericano. Por tales razones la generación de estrategias pedagógicas debe ser un lineamiento transversal y un aporte inmaterial que desde el sector académico se fomente y desarrolle en torno a las costumbres y las tradiciones que históricamente han caracterizado lo que se denomina la Nación Wayúu.

Una de las características más preponderantes de esta civilización y que ha trascendido de generación en generación es la Aküjaa (oralidad): canal milenario que ha garantizado la

transmisión del conocimiento y la formación en la vida. Desde la oralidad se orienta la pedagogía de la Cultura Wayuu. Es en ella que se fundamenta el intercambio verbal directo entre las personas, constituyéndose en el eje transversal para la formación en valores y construcción del conocimiento.

Para el Wayúu, la palabra tiene un valor primordial y sagrado, basado en el respeto por la misma, fundamentado por la Ley de Origen o cumplimiento del derecho propio, que regula las normas de convivencia con las cuales conviven.

La práctica de la oralidad en la comunidad Wayúu, es tan importante que surgió el oficio del Palabrero (Putchipü'üü), el cual es el elemento central en la administración de la justicia, la armonía y el equilibrio entre los diferentes clanes pertenecientes al pueblo Wayúu, mediante la aplicación de una metodología alternativa para la mediación y resolución de conflictos basada en la premisa: “[...] *agotar la palabra antes de agotar la vida*”. La cual ha sido resaltada por diversos órganos y autoridades nacionales e internacionales e inclusive ha sido declarada como bien de interés Cultural del Ámbito Nacional; reconocido por la UNESCO como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad. No obstante en los últimos años los conflictos escolares en la institución Etnoeducativa del Internado Indígena de Siapana ubicada en el municipio de Uribia en la Alta Guajira se han incrementado de manera exponencial, sin que hasta la presente se definan estrategias que contribuyan a la mitigación, control y resolución de los mismos.

Así mismo surge la ley 1620 de 2013, cuyo objeto es contribuir a la formación de ciudadanos que aporten para la construcción de una sociedad democrática, pluralista, con

participación esto de la mando con el mandato constitucional y la ley 115 de 1994, mediante la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, para la educación sexual, y así mismo la prevención de la violencia escolar basado en los principios de participación, corresponsabilidad, autonomía, diversidad, e integridad.

Por tal motivo se requiere formular una estrategia etnoeducativa, que mediante el aprovechamiento de los referentes teóricos y pedagógicos ya existentes en el Sistema Normativo Wayuu; permitan que el jintut/jintüi (niño/niña) comprendan cuáles son sus problemas, cómo abordarlos y aprender el cómo funciona la magia de la palabra para escuchar al otro y resolver los problemas de una manera sencilla y de acuerdo con las etapas y ciclos de desarrollo en el que se encuentren. Al respecto de estas etapas, el modelo etnoeducativo *ANAA AKUA'IPA*; define las bases conceptuales para el diseño de estrategias pedagógicas que den respuesta a la realidad, necesidades y expectativas de la Nación Wayúu, cabe resaltar que el Sistema Normativo Wayuu aplicado por el Palabrero mediante Resolución No. 1471 de 2004, fue reconocido como Bien de Interés Cultural de Carácter Nacional, el cual fue base para el desarrollo del Plan Especial de Salvaguardia del Sistema Normativo Wayúu (PES), el cual orienta y resalta la necesidad de promover, adoptar y desarrollar medidas que garanticen la práctica de la labor del Putchiüi'üi (Palabrero) como modelo para la pacificación y el bienestar comunitario, considerando entre otros que *“Los wayuus consideran que su sistema normativo es un elemento importante de su patrimonio cultural, al regir su vida social recurriendo a la palabra y el diálogo como medios de solución pacífica de conflictos. Este sistema se transmite oralmente de generación en generación confiriendo a los wayuus un sentimiento de pertenencia, de identidad y de*

continuidad.”, siendo ésta una de las razones por las cuales se elevó a la categoría de Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad reconocido por la UNESCO,

En este sentido la propuesta etnopedagógica ANAATAA PÜTCHI que en la etnia Wayuu significa: “*Capacidad oral que tiene el wayuu para meditar y conciliar conflictos*”, conocida en lengua Alijuna como AULA PALABRA, busca en primera instancia resolver los conflictos escolares presentes en la institución Etnoeducativa del Internado Indígena de Siapana, mediante la aplicación de la metodología del Pütchiüü’üü (Palabrero) como modelo de mediación y resolución de conflictos, pero adaptada según los requerimientos y necesidades del niño y/o adolescente Wayuu en relación con el ciclo o etapa del desarrollo en que se encuentren; lo cual se espera que más allá de resolver los problemas de la institución sea el primer piloto que sustente las bases para fortalecer el reconocimiento y aplicabilidad del Sistema Normativo Wayúu aplicado por el Pütchipü’üü (Palabrero) frente a las estrategias de resolución de conflictos contempladas por el Sistema Educativo Nacional, fomentando el diálogo, la capacitación intercultural y la creación de instrumentos que promuevan el respeto y ejercicio efectivo de la misma.

3. Objeto De Estudio

La institución Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena de Siapana, está ubicada en el corregimiento de Siapana Alta Guajira perteneciente al municipio de Uribia y al Departamento de la Guajira. Limita al oriente con Punta Espada, al occidente con el corregimiento de Taguaira, al norte con la Serranía de la Macuira y al sur con la Flor de la Guajira. Es una institución de carácter público perteneciente a la Secretaria de Educación Municipal de Educación.



Figura 1. Internado Indígena de Siapana Alta Guajira

Fuente: Fotografía tomada por: Alberto Epieyu

La institución está integrada por (27) veinte siete aulas satélites, las cuales escuelas ubicadas en rancherías, con una cobertura de mil ochocientos noventa y cinco estudiantes (1895); en los niveles de preescolar y básica primaria todos pertenecientes a la etnia Wayuu.

La sede principal es el internado Indígena de Siapana con 712 estudiantes ofreciendo los tres niveles de educación preescolar, básica y media con un énfasis micro empresarial. Cuenta con un internado que alberga un número de 250 niños y niñas Wayuu de las comunidades alejadas que por razones de distancia no pueden acceder a la educación, garantizándoles el hospedaje y la alimentación, cuya distribución será descrita más adelante en el presente trabajo.

La Institución Tiene como eje fundamental y orientador de todo el proceso educativo: La Etnoeducación, siendo una necesidad prioritaria ofrecer una educación acorde con el ser indígena Wayuu que parta de la identidad cultural, de los usos y costumbres, de la cosmovisión que garantice la conservación y permanencia de la misma.

Los docentes en su mayoría son Wayuu y bilingües, es decir, manejan el idioma español y el Wayunaiki la lengua de los Wayuu. Este bilingüismo permite preservar el idioma de generación en generación; para los niveles de preescolar y básica primaria, en el nivel de secundaria y media existen docentes de diferentes regiones del País que debido a la dificultad de conseguir dentro del municipio y departamento personal de diversos perfiles según las áreas del conocimiento se hace la convocatoria a personal que desde su énfasis quiera contribuir en la formación del pueblo Wayuu de la Alta Guajira con hondo sentido de pertenencia al País y respeto por la cultura Wayuu.

Los estudiantes que ingresan a la Institución en su gran mayoría son conocedores de los usos y costumbres de su cultura; la juventud al tener contacto con Maracaibo (ciudad del estado Zulia Venezuela) lugar donde el Wayuu de la Alta Guajira accede para adquirir provisiones, buscar empleo, y visitar la familia, van adquiriendo una serie de valores propios del Arijuna (no indígena) presentándose en algunos la pérdida de identidad.

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

Vincular la figura del Putchipü'üi (Palabrero) escolar en el modelo de resolución de conflictos aplicado en el contexto escolar del internado indígena de Siapana de acuerdo a lo definido en el Sistema Normativo Wayúu, mediante la caracterización de un estudio de caso que permita la formulación de una estrategia educativa etnopedagógica que fortalezca las habilidades, competencias y destrezas de los estudiantes de acuerdo a las etapas y ciclos de desarrollo definidos en el proyecto etnoeducativo *ANAA AKUA'IPA*, con el fin de asegurar la continuidad de este conocimiento a las generaciones futuras del Pueblo Wayuu.

4.1.1 Objetivos Específicos

- Realizar un diagnóstico institucional que permita la definición e identificación de la tipología de conflictos existentes en la institución Etnoeducativa del Internado Indígena de Siapana.
- Describir la metodología para la resolución de los conflictos que actualmente se aplica a la luz de la Ley General de Educación, la Ley 1620 de 2013 y del Programa Educativo Institucional Comunitario comparándolas con lo definido en el Sistema Normativo Wayúu.
- Caracterizar mediante un estudio de caso, el modelo de resolución de conflictos utilizado por el Putchipü'üi (Palabrero); documentando: la metodología que aplica; los estilos y

métodos de abordar los problemas, así mismo, como los fundamentos psico-pedagógicos derivados de las indemnizaciones acordadas.

- Formular una propuesta pedagógica que teniendo en cuenta las etapas y ciclos de desarrollo definidos en el proyecto etnoeducativo ANAA AKUA'IPA permita generar en el estudiante las habilidades, competencias y destrezas que se requieren en el ejercicio de la mediación y resolución de conflictos en la institución educativa.

5. Marco Referencial

5.1. Marco Contextual

5.1.1 El departamento de la guajira



Figura 2. Departamento de la Guajira

Fuente: Disponible en: http://www.veafotoaqui.com/Bogota_Tours/Guajira.html

Según la historia del departamento de guajira se encuentra que Alfonso de Ojeda fue el primer navegante en recorrer las costas, pero el primero en desembarcar fue Juan de la Cosa en el cabo de la vela. En el año de 1871 el Estado del Magdalena en virtud de la ley 153 cedió el territorio guajiro a la Nación para que este fuera el encargado de administrarlo. El departamento de la guajira fue territorio nacional hasta su creación por medio de la “Ley 34 de 1898. Por decreto No. 807 de 1911 se creó la comisaría especial de La Guajira con capital en

Guaranguro, trasladada más tarde a San Antonio y después a Uribia; por decreto 1824 de junio 13 de 1954 fue creada la intendencia nacional de La Guajira, con capital en Riohacha y la población de Uribí pasó a ser centro de asuntos indígenas. Por acto legislativo No. 1 de diciembre 28 de 1964, se creó el departamento de La Guajira, con vigencia a partir del 1° de julio de 1965 (Gobernación de la Guajira)

“El Departamento de La Guajira (en Wayuunaiki: Wajiira). Está situado en el extremo norte del país y de la llanura del Caribe, en la parte más septentrional de la América del sur; localizado entre los 10°23’ y 12°28’ de latitud norte y los 71°06’ y 73°39’ de longitud oeste. Cuenta con una superficie de 20.848 km² lo que representa el 1.8 % del territorio nacional. Limita por el Norte con el mar Caribe, por el Este con el mar Caribe y la República de Venezuela, por el Sur con el departamento del Cesar, y por el Oeste con el departamento del Magdalena y el mar Caribe” (Todo colombia es mi pasión)

Así pues con el solo hecho de ser un territorio de frontera, desencadena una serie de situaciones enmarcadas dentro de los ámbitos de cultura social, económica, seguridad, medio ambiente, salubridad, entre otros, que al estar interactuando con sociedades y culturas distintas tanto de Colombia como de Venezuela, pueden generar situaciones o conflictos entre sí, sumado a las condiciones de vida en que se encuentran tanto los Wayuu como los no Wayuu, quienes afrontan pobreza y violencia, por lo que aprovechando que su ubicación geográfica está posesionada estratégicamente les favorece para desarrollar actividades no legales como el contrabando, el narcotráfico, el uso y porte de armas, el posicionamiento de grupos ilegales, las

minas antipersonas, entre otros, que por falta de atención del Gobierno, se han venido fortaleciendo.

A consecuencia de esta poca intervención por parte del Estado Colombiano en fortalecer este territorio, en invertir un poco del presupuesto de la nación para mitigar las necesidades que tiene esta población como la escasez de agua potable, falta de atención integral a la primera infancia especialmente en su desarrollo, nutrición y salud, el desabastecimiento alimentario, que desencadena una consecuencia que no es nueva en la historia de nuestro país, ya que los Wayuu y demás población indígena, se ven igualmente afectados por todas injerencias que puede causar tanto el conflicto, armado violencia a la población civil, así como la corrupción; atentando y afectando directamente contra todos los valores y principios que tiene la cultura Wayuu, quienes consideran la vida, la naturaleza, la tierra como elementos sagrados de su concepción étnica, y quien hacen todo lo posible por mantener ese fortalecimiento al interior de su etnia, principios que en la gran mayoría del territorio Colombiano no se le da la importancia que se merece, así pues, los Wayuu hacen esfuerzos para preservar su cultura, identidad, su autonomía como una nación donde su territorio se forjan procedimientos de paz, igualdad, justicia social y demás derechos que se deben respetar por el simple hecho de ser persona y de vivir en comunidad.

En fin, los Wayuu tienen una percepción e identidad diferente que los hace únicos, considerándose como una nación en términos de independencia cultural, y quienes al considerar la tierra como una Madre Ancestral de su origen, no permiten que se realice intervenciones al medio ambiente y que afecte el equilibrio de la naturaleza, con solo este hecho demuestran su capacidad para proteger la soberanía y autonomía de su territorio; pero que inevitablemente al

verse afectados por la políticas y el ausentismo del país a esta comunidad se ven inmersos en un riesgo cultural por falta de la satisfacción de la necesidades básicas de un ser humano.

5.1.1.1 División Administrativa

Está dividido en 15 municipios, estos municipios están conformados por 44 corregimientos con 69 inspecciones de policía, así como, numerosos caseríos y sitios poblados, siendo el de mayor extensión el Municipio de Uribía el cual comprende los resguardos de la Alta y Media Guajira, el cual es conocido por como la Capital Indígena de Colombia, ya que su población está conformada mayoritariamente por indígenas conocidos como rancherías, con gastronomía, cultura, costumbres, folklore, paisajes propios, y en el cual se aplica dos tipos de justicia la Wayuu y la Ordinaria.

Tabla 1. No se encuentran elementos de tabla de ilustraciones.

Riohacha	Albania	Barrancas	Dibulla	Distraccion
El Molino	Fonseca	Hatonuevo	La Jagua del Pilar	Maicao
Manaure	San Juan del Cesar	Uribia	Urumita	Villanueva

Fuente: Disponible en: <http://www.todacolombia.com/departamentos/laguajira.html>

5.1.1.2 Fisiografía

El territorio departamental corresponde en su mayor parte a la península de la Guajira. El relieve incluye montañas, acantilados, planicies y dunas. La Guajira ha sido subdividida por su configuración territorial en tres grandes regiones de noreste a suroeste, correspondientes a la Alta Guajira, Media Guajira y Baja Guajira. La Alta Guajira, se sitúa en el extremo peninsular, es semidesértica, de escasa vegetación, donde predominan los cactus y cardonales; y algunas

serranías que no sobrepasan los 650 m sobre el nivel del mar, como la de Macuira, Jarará y El cerro de la Teta.

La segunda región, abarca la parte central del departamento, de relieve plano y ondulado, y un poco menos árido; predomina el modelado de dunas y arenales. La tercera región, corresponde a la Sierra Nevada de Santa Marta y a los montes de Oca; es más húmeda, de tierras cultivables y posee todos los pisos térmicos. Son extensas y llamativas las planicies semidesérticas y las dunas cerca al mar. La faja costera guajira alternan trayectos de costa acantilada y de costa rectilínea; los principales accidentes costeros son, las bahías de Portete, Honda, Hondita y Cocineta, el cabo de La Vela, y las puntas Coco, Aguja y Gallina y la boca de Camarones (Todo colombia es mi pasión).

5.1.1.3 Hidrografía.

“La red hídrica del La Guajira es sencilla, su curso de agua más importante es el río Ranchería, que nace en la Sierra Nevada de Santa Marta y desemboca en el mar Caribe; muchas de las corrientes son insuficientes y de curso temporal; entre ellas están los ríos Ancho, Camarones, Cañas, Garavito, Lucuici, Sillamaná, San Francisco, San Miguel y San Salvador.”
(Todo colombia es mi pasión)

5.1.1.4 Clima

“El clima de La Guajira, especialmente en la península, es árido, seco y de altas temperaturas, modificadas un poco con la brisa marina y los vientos alisios del noreste que soplan durante la mayor parte del año; las lluvias son escasas y se presentan generalmente en

los meses de septiembre a noviembre, cuando la Zona de Convergencia Tropical (ZCIT) se desplaza hacia el norte. En la Alta Guajira hay escasas de lluvia y fuertes vientos” (Todo colombia es mi pasión)

Actualmente es uno de los problemas que está azotando a esta región del país, las altas temperaturas y el desabastecimiento de agua, han ocasionado grandes dificultades en esta población, quienes afrontan déficit alimentaria, desnutrición infantil que como consecuencia han dejado muertes en menores de edad, así como en animales fuente de su alimentación, ocasionando inseguridad alimentaria y salubridad.

5.1.1.5 Economía

“La economía del departamento de la Guajira depende del comercio, la explotación minera, el turismo y los servicios. La agricultura y ganadería ocupan un renglón secundario. El comercio está localizado en Riohacha y en la ciudad fronteriza de Maicao. Se explota carbón en las minas del Cerrejón y Sal en Manaure. La agricultura es básicamente de subsistencia, se produce ajonjolí, arroz, sorgo, algodón, yuca, caña de azúcar y tabaco. El departamento también cuenta importantes yacimientos de gas.” (Todo colombia es mi pasión)

El principal puerto de exportación de carbón del país y Suramérica, se encuentra ubicado en bahía Portete y la mina de carbón más grande a cielo abierto de Latinoamérica está en el Departamento en los municipios de Albania y Barrancas, otro medio de recurso económico es la agricultura en los territorios de la baja Guajira aptos para el cultivo; el pastoreo del ganado caprino en el sector de la media y alta Guajira. La pesca artesanal es las zonas costeras.

El comercio es una actividad que genera empleo en cuanto a la importación de productos como electrodomésticos, alimentos y licores siendo el Whisky, el de mayor comercio, Maicao es la principal vitrina de comercio por la importación de los puertos libres y la zona fronteriza con Venezuela.

5.1.1.6 Características Lingüísticas

Como lo plantea la Constitución Política de Colombia en su artículo 10 “*El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será biling* (Colombia. Constitución Política, 2005). Por otro lado la ley 1381 de 2010 en su artículo 20 establece “*Las autoridades educativas nacionales, departamentales, distritales y municipales y las de los pueblos y comunidades donde se hablen lenguas nativas, garantizarán que la enseñanza de estas sea obligatoria en las escuelas de dichas comunidades. La intensidad y las modalidades de enseñanza de la lengua o las lenguas nativas frente a la enseñanza del castellano, se determinarán mediante acuerdo entre las autoridades educativas del Estado y las autoridades de las comunidades, en el marco de procesos etnoeducativos, cuando estos estén diseñados*” (Colombia, Congreso de la Republica, 2010). Lo que quiere decir que el estado será el pionero en proteger las lenguas nativas ya que está comprometido con universidades para capacitar a los docentes que hablen y escriban bien estas lenguas, con el fin de garantizar que este idioma no se extinga.

Teniendo en cuenta que la población Wayúu representa el 40% del departamento su lengua se instituyó mediante ordenanza (1992) el wayuunaiki (lengua materna del Wayúu)

como lengua oficial que tiene gran importancia ya que su idioma representa el icono de identidad cultural y un pueblo puede tener cultura pero si no tiene lengua es como si no existiera como le ha sucedido a algunas comunidades indígenas de Colombia que ya no poseen lengua, la característica principal es la oralidad es decir no necesitan de textos manuscritos para su aprendizaje con esto destacamos que la oralidad es el medio por excelencia para mantener una identidad. Por otra parte existen otros idiomas de menor escala los practicados por los pueblos indígenas que habitan el departamento, el damana del pueblo wiwa, iká de los arhuacos, koguián del kogui, el de los kankuamos y zenú hablado por los zenúes pueblo originario del Departamento de Córdoba. La lengua Guajira pertenece a la familia lingüística Arawak. Hay ciertas diferencias dialectales entre los Guajiros de la Alta Guajira y los que viven en la parte central o en la Baja Guajira. Sin embargo, estas diferencias son mínimas, y los Guajiros de cualquier parte de la península se pueden comunicar sin problema.

Un buen número de Guajiros entiende el español y lo habla con naturalidad, pero la lengua representa para ellos un importante factor de identidad étnica y cultural.

5.1.1.7 Organización social y política

La Normatividad wayuu está basada en la sacralidad de la vida, desde el más frágil individuo hasta la unidad familiar del linaje y el clan, la cultura wayuu es matriarca los hijos recibe el apellido de la madre, y están divididos en clanes matrilineales cada uno está identificado con un animal, y siguen la regla de residencia matrilocal que consiste en que la pareja vive en la casa de la mamá de la esposa antes de construir otra habitación mientras tanto la mujer se mantiene en su matrilinealidad y por otro lado el hombre es alejado, mediante el

matrimonio se formalizan las relaciones de los diferentes grupos claniles por eso su organización política es de carácter matrilineal y clánica . Tiene 30 clanes y cada uno tiene su propio territorio y su animal. Por otra parte encontramos a las familias extendidas donde la autoridad máxima es el tío materno en interviene en los conflictos domésticos y familiares de lo que podemos concluir que los hijos son dirigidos por el tío y no por su padre biológico.

Por otra parte encontramos diferencias entre el hombre y la mujer Wayuu pues las mujeres son las encargadas de criar a los hijos de las labores domésticas, desde que entran en la etapa de la pubertad se defienden por si sola pero con supervisión de la abuela, madre y en algunos casos de sus tías maternas, en cuanto a madres tiene vinculo espiritual que transmiten a sus descendientes y son las encargadas de heredar su clan y continuar con el linaje , en cuanto al hombre es el encargado de los cultivos, la caza, pero no cumple con el rol de autoridad ya que este lo hacen los tíos maternos, ellos escogen con quien casarse y pueden tener hasta cuatro esposa de otros clanes .

“Por otra parte como lo mencionábamos al principio el concepto de sacralidad de la vida descansa en la condición extrema de fragilidad de la misma: su implícita vulnerabilidad la obliga a la autoprotección entre la prevención y la sanción. Y es por medio de la palabra y su función de comunicación que la norma es dinamizada como lenguaje universal para la multiplicación de la vida.” (Fedecaribe En Red. , 2012)

La justicia en la sociedad Wayuu es informal y privada. Se distinguen dos clases de ofensas: la violación de costumbres y la violación de obligaciones. Los conflictos se resuelven entre las partes implicadas o entre los miembros de la familia en que ocurren. El control social y el mantenimiento de la ley se basan esencialmente en el principio de reciprocidad, el temor a las sanciones y represalias y el deseo de ganar aprobación pública. El Alaula, autoridad al interior de cada familia, puede actuar como intermediario en conflictos de su gente, o de otros clanes que lo convoquen por su prestigio y autoridad, habitualmente asociados con el conocimiento ancestral y el manejo de la palabra. Esta función se denomina Putchipü úi, o "palabrero"

5.1.1.8 Contexto Social y Educativo

De acuerdo con el Ministerio de Cultura en Colombia “existen aproximadamente 68 lenguas nativas habladas por cerca de 850.000 personas entre ellas se encuentran 65 lenguas indígenas, o indoamericanas, dos lenguas criollas habladas por afro descendientes, el creole de base léxica inglesa hablado en San Andrés, Providencia y Santa Catalina y la lengua Palenquera de base léxica española hablada en San Basilio de Palenque, Cartagena y Barranquilla, donde residen colonias de palenqueros, así como la lengua Rromaní hablada por el pueblo Rrom o Gitano presente en diferentes departamentos del país, muchas de estas lenguas están en riesgo y los próximas generaciones no las conocerá.

Estas lenguas son patrimonio cultural de Colombia por eso cada persona colombiana debe hacer respetar los valores y costumbres, lingüística de los indígenas así protegeremos la diversidad de lenguas en nuestro territorio.

Por otro lado le corresponde al “Ministerio de Cultura a través de la Dirección de Poblaciones en su componente de protección a la diversidad etnolingüística ha realizado más de 68 autodiagnósticos sociolingüísticos de las lenguas nativas de Colombia con el fin de establecer el grado de vitalidad de las mismas y de dar continuidad a los planes, proyectos y programas encaminados a salvaguardar y visibilizar todo el patrimonio lingüístico de Colombia, tal y como está contemplado en la ley 1381 de 2010 o Ley de lenguas Nativas”.

De este modo visualizaremos “del patrimonio lingüístico de la Nación se pone a disposición de la sociedad colombiana en general los resultados de los estudios y acciones adelantadas por la Dirección de Poblaciones del Ministerio de Cultura en pro de la salvaguardia de las lenguas nativas de Colombia.

Este micrositio es un espacio de reconocimiento y valoración de nuestros grupos étnicos, que invita a vivir y reconocer la diversidad y recordar que somos parte de un país pluriétnico y multicultural, donde las lenguas además de ser formas de comunicación son conocimiento, sabiduría y cosmovisión”

La población indígena que sobresale en el Departamento es la Wayuu. La población Wayuu se concentra en el departamento de la Guajira, en donde habita el 98,03% del total. Le siguen Cesar con el 0,48% (1.293 personas) y Magdalena con el 0,42% (1.127 personas). Estos departamentos concentran el 98,92% poblacional de este pueblo. Los Wayuu representan el 19,42% de la población indígena de Colombia. La población Wayuu que habita en zonas urbanas corresponde al 12,22% (33.038 personas),

El Censo DANE 2005 reportó 270.413 personas que se reconocen como pertenecientes a pueblo Wayuu, cifra que posiciona a este pueblo indígena como el de mayor cantidad de población del país. El 48,88% son hombres (132.180 personas) y el 51,12% mujeres (138.233 personas).

En la Educación las instituciones que ofrecen algunos principios de etnoeducación (educación para grupos étnicos) son las rurales que tienen mayor población Wayuu, cada cual independientemente vincula algunos de los aspectos de la cultura Wayuu sobre todo la lengua materna; se está iniciando un proceso de divulgación y apropiación del *Anaa Akua'ipa* (proyecto educativo institucional Wayuu) documento trabajado con el Ministerio de Educación Nacional que permite la conservación de la cultura.

Los Wayuu que ingresan a las instituciones de la zona urbana no encuentran en la Educación ningún medio de conservación de su cultura, puesto que se siguen lineamientos generales sin tener en cuenta la realidad étnica.

Por otra parte los niños wayuu según el "*Anaa Akua'ipa* el niño wayuu aprende a través de las vivencias y participación debe aprender el niño y la niña. En la cultura wayuu el mayor es el encargado de instruir al niño, y la mujer adulta a la niña preparándola para la vida de la mujer wayuu. Esta enseñanza que en muchos aspectos es común para niños y niñas, esta incluye no

solo el aprendizaje de técnicas específicas sino también un proceso de socialización a través del cual se interiorizan principios normativos, valores, costumbres y ritos^(*)”

Así mismo los “Los docentes, todos pertenecientes a la etnia wayuu, promueven en los niños el desarrollo de habilidades y destrezas para aplicarlas en su contexto, de acuerdo a las condiciones del medio social y natural. Según *Anaa Akua 'ipa*, el Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu, en los programas de educación para los pueblos indígenas, es cada vez más evidente la complejidad, puesto que las circunstancias de diversidad étnica, multiculturalidad, y multilingüismo, hacen que estos factores se conviertan en un desafío metodológico que debe abordar el recorrido histórico de estos pueblos para promover el fortalecimiento de la identidad cultural. A través de esto se debe consolidar y fortalecer un sistema educativo propio que tenga en cuenta las realidades, las necesidades sentidas y expresadas de los Wayuu como Nación, acorde a un proyecto de vida que garantice y promueva la permanencia de sus formas de vida, pensamiento, hacer, sentir y las razones de la coexistencia con otros pueblos” (Martinez, 2005)

5.1.2 la cultura wayuu

Los Wayuu es la población indígena más numerosa de Colombia habitantes de la Península de la Guajira, el territorio Wayuu hace parte de las dos naciones Colombia y Venezuela. Según el Censo del 2005 (DANE, 2005) la población Wayuu del Departamento de la Guajira aproximadamente es de 270.413 habitantes y en Venezuela según (estadísticas oficiales, 2002). Se registran unos 238.000.

^(*)Uso de las TIC para el fortalecimiento de la oralidad en la enseñanza del wayuunaiki palacio epiayu hayeth hortencia (líder proyecto sede educativa) docentes uruwamana gestor de formación acompañante Luis enamorado coronado maicao - la guajira

5.1.2.1 Estructura jerárquica Social

Los Wayúu mantienen vivas sus costumbres y tradiciones hablan la lengua materna el Wayuunaiki, están organizados en una sociedad matrilineal, el parentesco existe por línea materna y es la madre la que da el clan (eiruku) a través de los hijos permite la continuidad del linaje. Cada clan está asociado con un animal totémico es decir la familia tiene un origen mitológico según el cual el grupo está representado por un animal teniendo como rasgo característico el comportamiento del animal que lo representa, los diferentes clanes son: Uriana el tigre o el gato, Ipuana el karikari(ave del desierto), Pushaina el cerdo, Epieyu kataneja(ave del desierto), Sapuana el alkaraban(ave del desierto), Epinayu el burro Jusayu el mapurito, Jayariyu perro, Wouriyu perdiz Urariyu serpiente cascabel, Girnu el zorro, Sijona la avispa Pausayu avispa negra, Ucharayu Uliyu el loro Arpushana el samuro (chulo) Todo rige a través de la mujer, sus rancherías (pequeñas comunidades distantes unas de otras) se establecen según la línea maternal alrededor de la madre, la tía, la abuela en una organización matrilocal. Existe la autoridad tradicional que es representada por el tío materno quien es el representante de la familia frente a los problemas, arreglos y el diario vivir.

5.1.2.2 Organización de Justicia.

La Sociedad Wayúu tiene como referente de justicia el Palabrero o Putchipü'ü; él es el portador de la Palabra, el mediador quien resuelve los conflictos entre los diferentes clanes, permite mantener el equilibrio con Mma (la madre Tierra) y la vivencia de valores culturales por medio de un sistema normativo que realza el valor de la persona y su sangre puesto que cada gota de sangre derramada tiene una gran significación. Todo Conflicto y situación en la que se

vea amenazado el ser integral de la persona es arreglado por intervención del palabrero garantizando la convivencia armónica entre los miembros de cada clan.

Los matrimonios son realizados con intervención de palabrerros y las autoridades familiares los tíos maternos, que permiten llegar a un acuerdo para la entrega de la dote por parte de la familia del muchacho quien la entrega según lo requerido por la familia de la joven y puede ser en animales, collares, dinero y bebida tradicional (chirrinchi, bebida alcohólica)

5.1.2.3 Cultura, cosmovisión, usos y costumbres de los Wayuu.

En la tradición cultural de la comunidad sobresale la mujer Ouutsü o Piachi es la médica tradicional y experta religiosa conocedora de las plantas medicinales con habilidad para comunicarse con el mundo natural y sobrenatural es imagen protectora permite sanar lo ocasionado por los espíritus de la enfermedad. Se realizan rituales autorizados a través de los sueños manifestaciones de los antepasados y de la lania (contra) son interpretados por la Ouutsü. Los sueños o Laapüt son muy respetados por la familia Wayuu por medio de los sueños los espíritus de los familiares fallecidos se comunican para prevenir y anticipar cualquier situación de conflicto o acontecimiento a ocurrir y ante los cuales hay que actuar realizando encierros a las personas afectadas, baños, baile de yonna(danza tradicional) , sacrificio de animales y comilona con estos rituales se previenen las situaciones anunciadas por los sueños y a la vez dando protección contra posibles ataques del enemigo.

Dentro de los rituales sobresale el del encierro realizado a la niña que se desarrolla (primera menstruación) llamada Majayut (señorita), la cual es tenida durante meses o un año encerrada y

atendida por su abuela materna, tía o madre, es sometida a un ayuno riguroso en el que recibe la bebidas tradicionales como (jawapi y el Kasuo) durante el encierro aprende normas de comportamiento de la mujer Wayúu y la labor artesanal del tejido de chinchorro y mochila. Terminado el periodo de encierro la niña es presentada a la comunidad por medio de una yonna (danza tradicional) y comilona (comida comunitaria)

En la cultura Wayúu un ritual importante es el de los muertos, cuando alguien muere se realiza el velorio correspondiente acompañado por gran número de personas por ser u acontecimiento social de importancia en el que familiares del clan, conocidos y vecinos han de participar, en el se ofrece comida y bebida a los participantes quienes en las enramadas (casa tradicional) guindan sus chinchorros y acompañan el difunto durante dos o tres días, de igual forma en el segundo entierro llamado así al periodo de 6 a 8 años después del primer entierro en donde se sacan los restos del difunto para ser nuevamente enterrados y es el adiós definitivo en el que el muerto se dirige hacia Jepirra (lugar de descanso) los restos son sacados por un majayut o persona cercana al difunto y quien sigue con una serie de requisitos como ayuno y demás prescripciones por un mes, en este evento se reparte suficiente comida y animales a todos los acompañantes.

5.1.2.4 Actividades Económicas del pueblo Wayuu.

Las actividades económicas practicadas por los Wayuu son el pastoreo, la pesca y la explotación de sal en las zonas costeras, siendo de gran importancia el pastoreo el cuidado de los animales como ovejos, chivos y ganado que representan el patrimonio para el Wayuu símbolo de riqueza y medio para la resolución de conflictos entrega de pagos y compensaciones; eventos culturales como entierros. Algunos practican la cacería, y la agricultura en mediana escala

debido a las condiciones del territorio y la ausencia prolongada de lluvias, el cultivo se hace por necesidad de alimentación, aprovechando el tiempo de lluvia y almacenando para los meses de sequía, no todos siembran ya que no hay una cultura agrícola, algunos sienten apatía debido a la sequía y muchas veces la misma lluvia arrasa con el sembrado.

Algunas personas viven del trabajo artesanal desarrollado de forma particular y tradicional en las casas, usando como herramienta para su elaboración un telar de fabricación casera con sus respectivos pui (palos). Se hace variedad de chinchorros unos llamados doble cara que son grandes y matrimoniales, con flecos llevan dibujos de acuerdo al gusto de la persona y de colores vistosos, estos son los más Costosos, hay chinchorros sencillos, que son más pequeños. Se elaboran mochilas que es un elemento de utilidad para hombres y mujeres, algunas se venden y comercializan de forma casual

Para la elaboración de las cotizas o waireñas utilizan una máquina de fabricación casera, otros elaboran sombreros con material conseguido de forma muy escasa en la Serranía de la Macuira, y con mayor facilidad en Venezuela, la actividad artesanal da recursos para adquirir provisiones, para el vestuario son fuentes de subsistencia se realiza por encargo y su comercio es insipiente. Por el contacto con la zona fronteriza hay personas que se dedican al contrabando de gasolina, de productos alimenticios y bebidas alcohólicas.

5.1.2.5 La Institución Etnoeducativa Integral Rural Internado Indígena de Siapana



Figura 3. Panorámica Internado Indígena de Siapana

Fuente: Disponible en: <http://m.semana.com/cultura/galeria/vea-cronica-jornada-cedulacion-siapana-imagenes/136280-3>. Consultado el 02 de Julio de 2013.

5.1.2.6 Localización.

El internado está ubicado en el corregimiento de Siapana, una población alegre y musical, ubicada en el extremo norte de Colombia. “*Es uno de los 24 corregimientos del municipio de Uribia, en la Alta Guajira y no tiene concentración urbana; lo componen rancherías dispersas en el desierto, un promedio de 20 familias dedicadas a la cría y pastoreo de bovinos y caprinos*”. Limita al oriente con Punta Espada, al occidente con el corregimiento de Taguaira, al norte con la Serranía de la Macuira y al sur con la Flor de la Guajira (Semana)

5.1.2.7 Infraestructura y Población Educativa

Cuenta con aulas satélites de primaria y la sede principal que tiene todos los niveles: preescolar, primaria, secundaria y media vocacional.

En el instituto se forman los niños desde la primaria hasta el bachillerato. Este lugar acoge alrededor de 1.000 estudiantes de todas las comunidades aledañas, razón por la cual alberga más de 200 estudiantes internos, pues sus familias se hallan a tres o más horas de distancia, y sólo las visitan en periodo de vacaciones. *“Solamente 40 jóvenes se han graduado de las dos únicas promociones del Instituto Etnoeducativo Integral Rural Internado Indígena de Siapana. (Profesor esuribia)”*

5.1.2.8 Modelo Pedagógico

El tipo de educación que reciben los wayúu en el internado es un modelo de etnoeducación que logra combinar los saberes ancestrales, fortaleciendo el conocimiento de su lengua wayuunaiki y su tradición, con el del mundo occidental.

La institución trata de mantener en los estudiantes el sentido de pertenencia hacia la etnia y la comunidad, por lo tanto promueve diferentes actividades en las que se resaltan los aspectos más representativos de la cultura wayuu: la danza, la comida típica, la música, la artesanía y la indumentaria. Todo este trabajo se hace de la mano del palabrero y los líderes de la comunidad, todos los aspectos que tocan la vida de los estudiantes están vigilados y acompañados de cerca por padres y madres de familia que se encuentran cerca de la institución y velan por su bienestar.

En la institución se trabaja con varios Proyectos Pedagógicos Productivos que buscan un acercamiento al saber y una verdadera apropiación y aplicación de lo que ven en el aula. Actualmente se trabaja en los siguientes proyectos: panadería, belleza, procesamiento del cactus, ebanistería, soldadura, artesanía, tapizado, construcción y corte y confección. También se incentiva el desarrollo de habilidades musicales con espacios como la banda, el grupo de percusión, de flauta y guitarra.

5.1.2.9 Cuerpo Docente y Oportunidades de Mejora

Con el fin de aportar y enriquecer el aprendizaje de los estudiantes, la institución cuenta con un cuerpo docente mixto en todo el sentido de la palabra: hombres y mujeres, wayuu y no wayuu, de planta y contratados, bachilleres, normalistas superiores, tecnólogos y profesionales de varias partes del país que trabajan en su área de especialidad y tienen un gran sentido de servicio y apoyo a la comunidad que los acoge.

La institución acaba de desarrollar un proceso de mejoramiento del PEI en pro de elevar la calidad de la formación de los jóvenes y lograr ser una Institución Técnica Laboral en el 2015. En él encontramos la importancia de promover la cultura wayuu a través de estudiantes líderes, emprendedores, trabajadores comprometidos con la fe.

6. Marco Teórico

La vinculación de la figura institucional del Putchipü'üi (palabrero), como modelo de mediación y resolución de conflictos en el contexto escolar del internado indígena de Siapana, además de involucrar una caracterización antropológica y pedagógica del sistema normativo Wayuu, implica también una profunda revisión teórica acerca de los conceptos, teorías y definiciones que enmarquen la base epistemológica y metodológica para el planteamiento de una propuesta educativa que permita dar respuesta a las preguntas derivadas de la presente investigación.

Es así como se debe definir las relaciones existentes entre las teorías derivadas de los conceptos de Educación, etnoeducación, etnoeducación en los wayuu, tipología de conflictos, estilos para abordar los conflictos, ciclos del aprendizaje, entre otros, así mismo, documentar la caracterización de los elementos teóricos, psico-pedagógicos; éticos – filosóficos y cívicos – políticos correspondientes al sistema normativo Wayúu, representados institucionalmente bajo la figura del Putchipü'üi (Palabrero).

Es también conveniente revisar las características propias de la niñez, la pre adolescencia y la adolescencia de los alumnos Wayuu, edades en que se encuentran los alumnos objeto de estudio, los cuales muestran un tipo de comportamiento y aprendizaje según las etapas y ciclos de desarrollo en los que se encuentren. El reconocimiento de estas etapas facilitará el desempeño de los etnoeducadores permitiendo la aplicación de una Pedagogía Etnodidáctica que contribuya

al fortalecimiento de valores y a la superación de los conflictos que se desencadenen en del diario vivir del internado indígena de Siapana y fuera de él.

De igual manera, es determinante el acercamiento hacia los conceptos de ciudadanía y convivencia los cuales nos llevan a dimensionar el sentido de la educación en valores desde la formación ética y la participación democrática. De esta íntima relación entre educación y el ejercicio de la ciudadanía se han generado diversas investigaciones que orientan la formación para la convivencia ciudadana basados según los principios, procedimientos y ritos que regulan o guían la conducta social y espiritual de los miembros de la comunidad Wayúu.

Por otra parte los autores involucrados en los procesos de la comunidad deben contribuir a la formulación y ejecución del Anaa Akua'ipa. es necesario emplear la manera como el Wayuu obtiene y procesa información, la indagación, la observación directa y participativa, el análisis y confrontación, el procesamiento de la información como indaga y hace “uso de observación directa y participativa, como confronta y establece diferenciación de resultados. Todos estos procesos serán socializados a través de la escritura y la oralidad para ser apropiados en el aula de clase y fuera de ella. Y diferenciación de resultados, los cuales serán socializados a través La participación de la comunidad en este proceso será de significativa importancia. La autoridad tradicional, los líderes, el médico tradicional, el Pütchipü, y comunidad educativa en general como poseedores y fuente de conocimiento propio serán los responsables de transmitirlos.” (Anaa A., 2005).

6.1. La Educación

6.1.1 Conceptualización

Observamos que en el lenguaje popular se habla de tener “[...] buena o mala educación” y/o “*mucha o poca educación*”. Al respecto se dice que una persona es educada cuando posee ciertas cualidades o actúa de una manera reconocida como adecuada para la sociedad siguiendo reglas o normas de urbanidad, cortesía, buenos modales, etc. También puede referirse a la posesión de determinado número de conocimientos. Igualmente se hace referencia a este término cuando se trata de poner de manifiesto lo que se ha ofrecido o facilitado a una persona por parte de otras. De tal manera, podemos considerar a alguien como educado cuando se aprecia que ya es maduro para valerse por sí mismo y poder decidir siendo responsable de sus actos.

La revisión etimológica ubica el término educación, fonética y morfológicamente, como una raíz de educare (conducir, guiar u orientar); pero semánticamente también refiere la raíz de educere (hacer salir, dar a luz). Esta situación ha permitido la coexistencia de dos esquemas conceptuales básicos: a) un modelo directivo ajustado a la versión de educare; y b) un modelo de desarrollo, referido a la versión de educere (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1997).

La Real Academia de la Lengua define a la educación, por un lado, como: “[...] *crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes*”, y, por otro, como “[...] *instrucción a través de la acción docente*”. Teniendo en cuenta esto, resulta necesario diferenciar la *instrucción de la educación*.

Cabe señalar que el término de educación ha sido interpretado de diversas maneras en el transcurso del tiempo. De hecho, cada autor le ha asignado un significado dependiendo de la época y las necesidades de instrucción que tuvieron que enfrentar. No hay una gran diferencia entre la formación de cada uno de estos autores, todos ellos fueron reconocidos científicos del campo de las ciencias sociales. El contraste entre sus nociones de educación radica exclusivamente en su postura ideológica. A continuación se presentan algunas de las concepciones elaboradas por estos distinguidos pedagogos y filósofos de la educación.

Comenius (1632), definió en su obra *Didáctica Magna* la educación como: “[...] *el arte de hacer germinar las semillas interiores que se desarrollan no por incubación sino cuando se estimulan con oportunas experiencias, suficientemente variadas y ricas y sentidas siempre como nuevas, incluso por quién la enseña*”. Desde esta concepción la educación debe ser comprensiva, no memorística, y un proceso para toda la vida, que integre las actividades creativas humanas y sus principios.

Para Emmanuel Kant por ejemplo, el ser humano obtiene esta categoría exclusivamente por la educación. El ser humano necesita educarse, debe recibir instrucción y disciplinarse para enfrentar las presiones del ambiente; al contrario de los animales que no lo requieren ya que se defienden por instinto. De esta manera, encontramos que la instrucción es la idea central del esquema general del proceso educativo para Kant (Heinrich , 1993).

En otro sentido, Juan Jacobo Rousseau planteaba que el ser humano posee la capacidad de aprender a través de la experiencia y que la educación es el instrumento mediante el cual puede

desarrollar todas las facultades que posee. Por esta razón, Rousseau concebía a la educación como: “[...] un proceso continuo que empieza desde el nacimiento y sigue el desarrollo natural de las facultades latentes del ser humano: la sensación, memoria y comprensión”, por lo que proponía una educación que tomara como punto de partida la naturaleza humana. El ser humano debe descubrir por sí mismo las presiones del ambiente; en este proceso, el rol del educador sería exclusivamente propiciar ambientes naturales en los que pueda darse este aprendizaje y no tratar de inducir conocimiento alguno a través de la instrucción (Durkheim, 1989).

John Dewey proponía que:

“[...] La educación es la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un grupo social pequeño o grande transmite su capacidad adquirida y sus propósitos con el fin de asegurar la continuidad de su propia existencia y desarrollo”.

Desde esta percepción la educación no debía ser exclusivamente una preparación para la vida futura, sino que debía proporcionar elementos para la realización cotidiana del individuo (Durkheim, 1989).

Es así que la educación que se imparte en la comunidad wayuu, su importancia radica en la preparación de los jóvenes generación tras generación con el fin de mantenerse como cultura étnica según sus propios principios y costumbres.

Podemos resaltar la importancia del término “*transferencia*”, que hace referencia al conocimiento transmitido el cual es previamente adquirido. Al cual Vigotsky desde 1924 había denominado “andamiaje”, afirmando que:

“[...] el nivel real de desarrollo potencial está determinado por la capacidad de resolver un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

Lo cual se evidencia en nuestros tiempos en la ayuda que se le brinda a los niños por las personas que lo rodean (maestros, padres, hermanos o amiguitos más capaces).

Para el caso en concreto objeto del presente estudio, la afirmación anterior nos lleva a comparar que la preparación o educación de un palabrero se da a través del tiempo con el fin de lograr tener la capacidad y potencial para resolución de un problema o conflicto, así pues, esto es aprendido de un parabrero con mayor experiencia, obteniendo de ello la transferencia del conocimiento.

Bajo esta perspectiva se podría concluir que la función de la educación es ayudar y orientar al educando para conservar y utilizar los valores del conocimiento que se le imparte; el cual dependerá del contexto en el que se encuentra y los principios intrínsecos de cultura en la que se desarrolle. Lo cual en términos de Azevedo quedaría concluido como:

“[...] un proceso de transmisión de las tradiciones o de la cultura de un grupo, de una generación a otra)”.

Para la corriente positivista, encabezada por Augusto Comte y Emilio Durkheim, la educación es definida como:

“[...] la acción ejercida por los adultos que tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que le exige el medio al que está particularmente destinado (Westbrook, “John Dewey: Pragmatismo y pedagogía”, Perspectivas: revista trimestral de educación comparada, vol. XXIII, No. 1, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1993)”.

En esta definición se manifiesta un proceso de elaboración de una propuesta ideológica que considera que el fin de la educación es formar al ser humano para su vida futura con valores tales como el orden y el progreso. Esta concepción contempla también la necesidad e interés de los grupos humanos por su conservación y preservación.

Es por ello, que la pretensión que se realiza de este estudio, es fomentar y fortalecer la figura del palabrero desde la educación escolar con el fines como el que se menciona anteriormente, el de formar personas desde su niñez para que en una vida futura aporte sus conocimientos, experiencia, valores a la conservación de su cultura étnica y especialmente en el método tan propio de los wayuu como es el de la resolución de conflictos a través de la agotamiento de la palabra.

En tiempos más recientes, la educación se ha definido como una institución del bien común.

Institución definida en tiempos recientes por Michael Oakeshott como:

“[...] un proceso de socialización y endoculturación de las personas a través del cual se desarrollan capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de comportamiento ordenadas con un fin social (valores, moderación del diálogo-debate, jerarquía, trabajo en equipo, regulación fisiológica, cuidado de la imagen, etc.” (Oakeshott 2009:32-33)

Esta nueva definición concibe el acceso a la educación como una defensa de los principios de obligatoriedad y gratuidad, principios que están directamente articulados a la problemática de la igualdad de oportunidades.

Esta noción interpela tanto a la idea del derecho a la educación, incorporada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos artículo 26, como al derecho, según Jean Piaget, que todo ser humano tiene a ser colocado durante su formación en un medio escolar en el que pueda llegar a elaborar los instrumentos indispensables para su adaptación al entorno.

6.1.2 Corrientes del Pensamiento Pedagógico

Las corrientes Pedagógicas, tratan de describir, explicar, conducir y permitir la comprensión de lo pedagógico ante las exigencias del contexto sociales y pedagógicos de la

escuela o de la práctica en que se definen diversas pedagogías como respuesta a los desequilibrios actuales. Gracias a la proliferación y diversidad de la investigación en el campo pedagógico educativo, y de la escuela como espacio para la formación del ser. Estas corrientes constituyen los discursos actuales sobre el problema de la formación, objeto central de la acción pedagógica.

Es así que la fundamentación de pedagogía wayuu es la enseñanza desde la convivencia a través de la imitación, observación, manipulación directa y consejo de los mayores en cada una de las etapas de desarrollo tanto de los niños y niñas, de allí la importancia que se tiene en que los docentes cuenten con la capacidad e idoneidad para impartir tal formación cumpliendo los mínimos exigidos de la cultura Wayuu, actualmente, según el Decreto 2500 de 2010, la administración educativa se encuentra bajo las Entidades Territoriales de la Guajira, que para la vigencia 2014, realizaron la convocatoria Pública No. 001 de 2013, mediante la cual convocaron a los *cabildos, Autoridades Tradicionales Indígenas, Asociaciones de Autoridades Tradicionales Indígenas y Organizaciones Indígenas en el marco del proceso de construcción e implementación del Sistema Educativo Indígena Propio SEIP*, esto con el fin de *presentar propuestas para la contratación de la administración de la Atención Educativa a la población indígena en edad escolar matriculados en los Centros Ednoeducativos (Indígena Wayuu)*.

Para lo anterior el Decreto 2500 de 2010, establece unos requisitos para la presentación de propuestas y celebración de contratos:

Artículo 7. Requisitos para la contratación con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas. Las entidades territoriales sólo podrán celebrar los contratos de que trata este decreto con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas que reúnan los siguientes requisitos:

a. Demuestren experiencia e idoneidad en la dirección y administración de establecimientos educativos o en atención educativa a población indígena, y que presenten una propuesta educativa integral en el marco del proceso de construcción e implementación del sistema educativo indígena propio SEIP y acorde al contexto socio cultural de la población indígena donde se va a desarrollar.

La propuesta educativa integral deberá contener como mínimo los siguientes aspectos:

- Contar con un proyecto educativo comunitario, proyecto o modelo etnoeducativo o proyecto educativo propio.
- Contar con un equipo humano de apoyo y acompañamiento.
- Definir mecanismos y procedimientos que garanticen la participación efectiva de la comunidad en las decisiones que se tomen en el tema educativo.

b. Actas de las asambleas comunitarias y asambleas de autoridades indígenas donde autorizan la respectiva contratación, de acuerdo con los procesos organizativos y administrativos de los respectivos pueblos indígenas en las entidades territoriales.

c. Contar con la certificación de ser autoridad indígena o asociación de autoridades indígenas que expide la Dirección de Asuntos Indígenas, Minorías y Rom del Ministerio del Interior y de Justicia o estar debidamente registrado en Cámara de Comercio y tener el aval de las autoridades indígenas respectivas para los casos que no estén acogidos en el decreto 1088 de 1993.

Parágrafo 1. Experiencia. La experiencia se tendrá en cuenta en años, en la prestación del servicio de educación en pueblos indígenas o desarrollo de planes o programas o proyectos de educación propia. La experiencia mínima a acreditar será de cinco años.

Parágrafo 2. Idoneidad. Que hayan:

a. Ejecutado programas de educación propia o proyecto educativo comunitario - PEC o modelo etnoeducativo o programas de etnoeducación.

b. Diseñado, gestionado y ejecutado programas de formación en educación propia o proyecto educativo comunitario - PEC o modelo etnoeducativo o programas de etnoeducación.

c. Diseñado, gestionado y ejecutado proyectos de construcción de metodologías pedagógicas o currículos de educación propia o proyecto educativo comunitario - PEC o modelo etnoeducativo o programas de etnoeducación.

d. Realizado investigaciones sobre lengua y cultura para el fortalecimiento de procesos de educación propia o proyecto educativo comunitario - PEC o modelo etnoeducativo o programas de etnoeducación.

e. Diseñado y producido materiales de educación propia o proyecto educativo comunitario - PEC o modelo etnoeducativo o programas de etnoeducación.

f. Aplicado en el aula de metodologías de aprendizaje bilingüe (lengua indígena materna castellano).

Así pues cada Entidad Territorial deberá realizar las convocatorias públicas aplicando normas de Contratación pública como aquellas estipuladas en la Ley 1150 de 2007 y el Decreto 2500 de 2010, la primera garantizando que dichos proceso se realicen de forma pública y transparente, y la segunda para que garantice la interculturalidad de las poblaciones indígenas, sus costumbres y valores aplicados por cada uno en la vida y educación.

6.1.2.1 Pedagogía Activa

La pedagogía Activa se originó a fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Nace con las obras pedagógicas de Herbart, Basedow, Decroly, Claparede, Montessori, Dewey, Piaget entre otros.

El discurso pedagógico activo está compuesto por saberes de la psicología experimental, la sociología, la biología, la medicina y las ciencias de la naturaleza; Aquí el Niño es el sujeto activo y actor de su aprendizaje y el maestro el guía, le orientador, el animador del proceso de aprender; el aprendizaje se logra con el contacto permanente con la realidad; la escuela activa por su concepción natural piensa en escuelas u colegios abiertos, campestres, experimentales, es decir, lugares de movimiento del cuerpo en donde el espíritu se transforma a su contacto (Calvache).

Podemos caracterizar a la pedagogía activa desde tres puntos de vista:

- **Desde el punto de vista psicológico**, parte del impulso creador y constructor de los intereses y necesidades del estudiante (niño). La pedagogía activa, como señala Francisco Larroyo (1986), da un nuevo sentido a la conducta activa el educando. Funda su doctrina en la acción (experiencia) actividad que surge del medio espontáneo o solo es sugerida por el maestro (autoactividad) (AMEGAN, 1993).
- **Desde el punto de vista pedagógico**, La pedagogía ha llegado a este concepto de la autoactividad. Cinco son los principales en que se funda la pedagogía de la acción: autoactividad, paidocentrismo, autoformación, actividad variada o múltiple y actividad espontánea y funcional. (Capella Riera, 1983)
- **Desde el punto de vista social**, La pedagogía activa favorece el espíritu solidaridad y cooperación de los alumnos. La pedagogía activa se fue gestando a partir de ROUSEAU hasta convertirse en un movimiento dominante.

6.1.2.2 El Constructivismo

Este enfoque considera que el conocimiento y el aprendizaje son construcciones mentales que surgen de la acción del sujeto cognoscente con el objeto conocido.

Esta corriente tiene como antecedentes a:

- **Kant: Constructivismo Filosófico**
- **Piaget: Teoriza Psicogenética.** “El hombre va construyendo sus nociones, sus conceptos y sus operaciones lógico formales”. Su teoría se basa en la tendencia del

equilibrio y acude a los conceptos de “Asimilación” y “Acomodación” para explicar cómo conocemos el mundo y como cambia nuestro conocimiento de él.

- **Vigostky (1836-1934): Escuela Histórico –Cultural.** este psicólogo soviético evalúa las teorías asociacionista y maduracionista que dominaban el medio académico de comienzos del siglo XX y realiza entre ellas una creativa integración. Sostiene que la enseñanza es la forma indispensable y general del desarrollo mental de los escolares, que el aprendizaje y del desarrollo son interdependientes, que:

“[...] en el desarrollo psíquico del niño toda función aparece en el escenario dos veces, en dos planos: primero, en el social y luego en el psicológico; primero entre las personas como una categoría interpsíquica y luego dentro del niño como una categoría intrapsíquica”. (De Zubiria Samper, 1994)

- **David Ausbel, Gowin, Nowak: Constructivismo Pedagógico.** La teoría Ausbeliana del aprendizaje, influenciada por tres pensadores universalmente conocidos, Jean Piaget, Thomas Kuhn y Stephan Toulming, estudia los procesos de aprendizaje de los conceptos científicos a partir de los conceptos previamente formulados y formados por el niño en su vida cotidiana. Ausubel postula que:

“[...] el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendizaje posee en su estructura cognitiva”. (De Zubiria Samper, 1994)

Esta concepción es la que caracteriza la teoría ausbeliana como constructivista e interaccionista. Aquí el alumno es un procesador activo de la información en donde el aprendizaje es sistemático y organizado pues es el fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas.

- **Novak y Gowin** insisten en la realidad de dos instrumentos educativos: el primero en la construcción de mapas conceptuales que ayudan al estudiante y educadores a captar el significado de los contenidos que se van a aprender y, el segundo en la **V Heurística**, que le posibilita profundizar en la estructura y el significado del conocimiento que tratan de aprender.

6.1.2.3 La escuela Nueva

La escuela nueva, no puede asimilarse a una única tendencia de la educación actual. Es todo un movimiento muy complejo que supone una actitud espiritual, particular y una severa fundamentación científica.

La educación nueva, es pues, una manera de educación, como lo es la "educación tradicional", lo que permite que ambas coexistan en una misma época y explica la subsistencia, en muchos espíritus, de la educación tradicional.

Dewey ha expuesto las diferencias entre esos dos tipos de educación: A la educación tradicional se opone la educación nueva; el aprender de textos y maestros se opone el aprender mediante experiencias; a la adquisición de destrezas técnicas aisladas por adiestramiento, se

opone la adquisición; a los fines y materiales estáticos se opone el conocimiento de un mundo sometido al cambio.

6.1.2.3.1 Metodos en la Escuela Nueva

En general , los métodos que primeramente han surgido en la educación nueva , acentuaron más el carácter individual del trabajo escolar, tal como lo hace el método montessori .

Desde el punto de vista de la edad , unos métodos se refieren más a la primera infancia , como los métodos Montessori y Mackinder y a la segunda infancia o edad escolar como los de Decroly y proyectos .

En este sentido clasificaremos los métodos de la siguiente manera :

- **Métodos de trabajo individual** : Método Montessori .
- **Métodos de trabajo individual – colectivo** : Método Decroly , sistema de winnetka .
- **Método de trabajo colectivo** : Método de proyectos .
- **Métodos de trabajo por grupos** : Método de Cousinet .
- **Métodos de carácter social** : La autonomía de los alumnos , comunidades escolares..

Este modelo no aplica para la para el procesos de la institución porque la Escuela Nueva plantea la posibilidad de la promoción flexible. Los niños y niñas en el campo manejan tiempos diferentes a los del área urbana. En épocas de cosecha es común que deban ausentarse por temporadas. También algunas condiciones familiares no les permiten avanzar tan rápido. Por ello, la escuela debe ser ante todo flexible y contar con un procedimiento administrativo para que el niño que vaya acabando su guía, en la época del año que sea, pueda promoverse a otro

nivel o grado sin tener que esperar a los demás. El Modelo respeta los ritmos de aprendizaje de los niños.

6.1.3 La Educación Vs La Enseñanza, el Aprendizaje y la Pedagogía.

Según Bruner (1972), la enseñanza implica organizar sistemáticamente el conocimiento didáctico desde dos componentes. A saber:

“[...] El componente normativo, aquel que formula criterios y condiciones para la práctica de la enseñanza, y el componente prescriptivo, aquel que expone reglas para el logro eficaz de los conocimientos y destrezas. Dichas reglas deben ser el resultado de la estructura sistemática mencionada y deben tener la posibilidad de generalización a situaciones didácticas concretas”.

Sin embargo, según Snelbecker (1985), dicha sistematización para ser científica debería ser tanto empíricamente válida como lógicamente consistente y, actualmente, los planteamientos en torno a una teoría de la instrucción realizados por diversos autores (menciona a Bruner, Ausubel, Reigeluth, Gimeno Sacristán y Piaget) son esbozos o marcos de referencia que van posibilitando los cauces de sistematización, pero todavía no han alcanzado el deseado nivel de científicidad para servir de modelo, predecir y explicar los fenómenos de la enseñanza.

Entonces, mientras la instrucción se limita a transmitir criterios normativos y prescriptivos, destrezas técnicas o teorías científicas, la educación es un proceso más complejo que tiende a capacitar al individuo para actuar conscientemente frente a situaciones nuevas, aprovechando la

experiencia anterior y, teniendo en cuenta la inclusión del individuo en la sociedad, la transmisión de la cultura y el progreso social.

La Educación tiene por finalidad llevar a la persona a realizar su propia personalidad, dado que es todo aquello que contribuye a proyectar las habilidades, aptitudes y posibilidades del individuo, y a crear, corregir y ordenar sus ideas, hábitos y tendencias.

En función de complementar esa finalidad, el acto educativo engloba diferentes agentes y componentes en su seno:

- El educador,
- El educando,
- La interacción entre ambos,
- la interacción con el ámbito institucional,
- el contexto espacial,
- el contexto temporal,
- el contexto socio-político-económico,
- los objetivos,
- los contenidos,
- los medios de transferencia del conocimiento,
- los mecanismos de asimilación del conocimiento, y
- los mecanismos de evaluación.

Sería, entonces, imposible teorizar acerca del acto educativo sin una disposición comprensiva ante un proceso capaz de relacionar en su interior los elementos que la componen. Proceso que debe ser abordado como objeto de prácticas y reflexión, es decir, como objeto de conocimiento y de transformación por parte de sus agentes, constituyéndose en un elemento integrador y coherente entre la teoría y la práctica de la enseñanza.

Este es el sentido de la Pedagogía, en tanto disciplina. Para ello, considera diversos niveles a saber:

1. **Un nivel fenomenológico**, que tiene como objeto la descripción de las distintas manifestaciones de los hechos educativos.
2. **Un nivel analítico**, que expone la expresión cuantitativa –matemática- y cualitativa –lingüística- de las distintas manifestaciones de la educación.
3. **Un nivel comprensivo -filosófico-**, en el cual se tratará de encontrar el sentido que la educación tiene en orden a la realidad y a la vida humana.

Es posible considerar la realidad educativa manifestándose en una doble dimensión: como estructura y como procesos objetivos que contribuyen de manera específica a la continuidad o cambio del proceso socio-histórico y cultural, es decir, la educación concebida como aparato genético de la sociedad, o según otras versiones, como transmisora de la herencia cultural de la humanidad. Esto es ya intervenir en el campo específico de lo pedagógico, porque el objetivo de lo pedagógico es la reflexión-acción: los procesos educativos. Dada la múltiple y compleja

dimensionalidad de éstos, se debe tener en cuenta el nivel ideológico - político, el administrativo, el científico y el técnico.

6.2 La Educación En Colombia

La Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación – 115 de 1994 – han establecido la política educativa en función del ideal de ciudadano y ciudadana que esas mismas normas proyectan a través de los derechos y deberes que les atribuyen. En esencia, toda la legislación y la política administrativa colombiana consagran el derecho fundamental de las personas a acceder a educación y asumen la responsabilidad de garantizar la calidad del servicio educativo, lo mismo que su prestación a todos los sectores y grupos humanos.

Por su parte, el Plan Decenal de Educación, lanzado en 1995, constituye un instrumento para llevar a cabo el derecho de la ciudadanía y las organizaciones sociales a participar democráticamente en la planeación, gestión y control de la educación. Fruto de la discusión y el consenso, este Plan definió una serie de áreas estratégicas y programas para alcanzar su objetivo general: “[...] repensar el desarrollo del país en función de la educación concebida como el motor de una concepción de desarrollo sostenible a escala humana.

6.2.1 Sistema Educativo en Colombia.

En Colombia la educación se define como: “[...] 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”. (Colombia. Ley General de la Educación. Ley

115 de 1994). En este sentido, el reconocimiento de la educación como *proceso* de tipo formativo, se fundamenta en la concepción antropológica del Ser como entidad integral conformada por valores que van desde su dignidad hasta lo cultural.

Sumado a lo anteriormente citado, en la Constitución Política de 1991 se dan las notas fundamentales de la naturaleza del servicio educativo, en su Artículo 67, se establece:

“ La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley”.

Cabe resaltar que el artículo 68 superior, hace igualmente referencia a la educación de los grupos indígenas, garantizando:

(..) Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.

Por otro lado, el Ministerio de Educación Nacional y la Comisión Nacional del Trabajo y Concertación de la Política Educativa para los Pueblo Indígenas (CONTCEPI), con el ánimo administrativo de transferir progresivamente la educación a los pueblos indígenas crearon lo que se denomina según Decreto 2500 de 2010, el Sistema Educativo Indígena Propio SEIP reconociendo la *interculturalidad y los derechos que tienen a una educación pertinente los pueblos indígenas, cuyos componentes fortalezcan su cultura, su lengua, su cosmogonía*, tema que será tratado más adelante.

6.2.1.1 Estructura del Sistema Educativo Colombiano.

La educación en Colombia se estructura en cuatro niveles diferenciados: la llamada educación preescolar, la educación básica, que incluye los ciclos primarios y secundarios, la educación media, y la educación superior.

- **Preescolar:** El nivel de preescolar comprende los grados de pre jardín, jardín y transición, y atiende a niños desde los tres a los cinco años, de acuerdo con la reglamentación del Decreto 2247 de 1997.
- **Básica:** El segundo nivel de básica está compuesto por dos ciclos: la básica primaria, con los grados de primero a quinto, y la básica secundaria, con los grados de sexto a noveno.
- **Media:** La educación media comprende los grados décimo y once. Excepcionalmente algunos colegios internacionales pueden ofrecer el grado 12. Dentro de esta organización se consideran obligatorios el grado de transición y todos los de la básica.
- **Superior:** es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado. La Ley 30 de 1992 organiza el servicio público de la educación superior y lo define como un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral. Se realiza con posteridad a la educación media y tiene por objeto el desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. El Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) es el organismo encargado de dirigir la educación superior en Colombia.

Las disposiciones actuales sobre el sistema educativo en el país están amparadas también por la Ley 1098 de 2006, mejor conocida como la ley de la Infancia y la Adolescencia, en la que se reconoce a niños y adolescentes como sujetos titulares de derechos. Estos derechos fueron establecidos en la Convención Internacional de los Derechos del Niño. Específicamente en el

artículo 29 se estipulan como derechos de la Primera Infancia la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial.

6.3 La Educación Para Los Pueblos Indígenas En Colombia

6.3.1 Antecedentes

Desde los años setenta del siglo pasado, se consolidó en Colombia un movimiento indígena que se inició de manera organizada con la creación del CRIC, en febrero de 1971, el UNUMA, el CRIVA, la OREWA, el CRIT y otros que progresivamente fueron construyendo sus propios procesos político organizativos y que hacia 1982 se conformó la primera Organización Nacional Indígena de Colombia, ONIC (Comisión Nacional De Trabajo Y Concertación De La Educación Para Los Pueblos Indigenas - Contcepi)

La educación fue visibilizada como uno de los componentes principales de los procesos de las distintas organizaciones nacientes de tal manera que paulatinamente fueron creando programas para dinamizar y revitalizar las culturas a partir de la Educación; es así como el CRIC en 1978, creó el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural y que desde entonces no ha dejado de funcionar en cumplimiento de sus objetivos. Igualmente lo han hecho otras organizaciones regionales de tal manera que han asumido que el derecho a la diferencia está directamente ligado a la capacidad de decisión de cada pueblo sobre el tipo de educación que quiere para sus hijos. Por esa razón las organizaciones locales, regionales y nacionales han incluido la educación como uno de los componentes fundamentales en sus propuestas de autonomía y de fortalecimiento organizativo.

A la luz del de la Constitución Política de 1991, Colombia se reconoce como un país pluriétnico y multicultural, en el cual se oficializan las lenguas de los grupos étnicos en sus territorios, estableciendo:

“[...] el derecho de los grupos étnicos a una educación bilingüe, institucionalizando la participación de las comunidades en la dirección y administración de la educación y estableciendo el derecho que tienen a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural” (COLOMBIA, Constitución Política. , 2005)

En este sentido la Ley 115 de 1994 prevé la atención educativa para los grupos que integran la nacionalidad, con estrategias pedagógicas acordes con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos. Por consiguiente la educación para los grupos étnicos se debe con el sistema educativo nacional, con el debido respeto a sus creencias y tradiciones.

La educación para grupos étnicos es aquella 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 sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad general intercambian saberes y vivencias con miras a mantener o desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo a la cultura que lo identifica.

6.3.2 Conceptualización

El concepto de educación indígena hace referencia a un proceso de socialización endógeno llevado a cabo por parte de un grupo étnico, en el cual el objetivo es la *revaloración de la*

cultura. Por ejemplo, López y Velazco (1987:21-22) conciben, en el caso de México, la educación indígena cómo:

“[...] una perspectiva de vida no occidental y otras prácticas de socialización familiar y comunitarias, La vida cotidiana indígena señala la existencia de un orden social propio, una religiosidad que impregna las actividades productivas, una relación con la naturaleza en la cual se piensa como un elemento más del propio medio (Lopez & Velazco, 1986)”.

Zámpalo y López (1989:102) consideran la educación indígena como:

“[...] un medio de control interno del grupo, un proceso por el cual cada sociedad indígena internaliza en sus miembros su propio modo de ser, garantizando así su sobrevivencia y reproducción. Proceso que está ligado con la alfabetización y la escuela (López & Kuper, 1989).

En este contexto cada pueblo crea su propia práctica educativa de acuerdo a la situación específica en que se encuentre.

6.3.3 La educación indígena propia

La riqueza cultural encontrada en los diversos territorios indígenas, difiere de esa idea de que los pueblos indígenas no tenían sus propios conocimientos. Es así, que hay ejemplos de hombres y mujeres que han dejado un gran acumulado al proceso de desarrollo de la educación dentro de los pueblos indígenas; tal es el caso del pensamiento pedagógico que ha aportado el indígena nasa Manuel Quintín Lame, nacido en la hacienda de San Isidro municipio de Polindara

en el Cauca. Este dirigente en su obra *"Los Pensamiento del Indio que se Educó dentro de las Selvas Colombianas"* (Quintín, 1939), además de los aspectos políticos en defensa de su pueblo, tiene el mérito de llamar la atención sobre las relaciones entre la naturaleza, el saber y el tipo de educación que se derivaría de esta relación.

En efecto, Quintín Lame hace sistemáticas referencias a la naturaleza como el origen del conocimiento y a la experiencia como el vehículo de la formación. A lo cual se refiere como:

"[...] No es verdad que sólo los hombres que han estudiado quince o veinte años, son los que han aprendido a pensar para pensar, son los que tienen vocación, porque han subido del Valle al Monte. Pues yo nací y me crié en el monte y del monte bajé hoy al valle a escribir la presente obra" (Quintín, 1971:6).

Más adelante señala: *"[...] La naturaleza humana me ha educado como educó a las aves del bosque solitario que ahí entonan sus melodiosos cantos y se preparan para construir sabiamente sus casuchitas sin maestro"*. (ibid,10).

Teniendo en cuenta lo anterior, para Quintín Lame la naturaleza constituye un concepto fundamental, tanto en el sentido epistemológico, cultural, cómo político. Como concepto principal, es el núcleo a partir del cual se piensa nuestra existencia y la de los demás seres. Por otra parte, al considerar la naturaleza, el origen no sólo de nuestra existencia sino de todo conocimiento, Quintín Lame plantea una educación basada en el conocimiento de la naturaleza,

en el cual la experiencia y la interpretación puede ser una de las formas de acceder a él, lo cual hace que la educación indígena se piense y se coordine desde la integralidad de lo propio.

6.3.3.1 Origen

La educación propia se da en cumplimiento de la Ley de Origen, Ley de Vida, Derecho Mayor o Derecho Propio de cada pueblo, manteniendo la unidad, la relación con la naturaleza, con otras culturas, con la sociedad mayoritaria y conservando cada una sus propios usos y costumbres; se desarrolla con base en la sabiduría y conocimiento propio, en forma vivencial, con la participación de sabedores ancestrales, autoridades, mayores, padres de familia y comunidad en general.

Cada cultura es portadora de una educación propia que le ha permitido las enseñanzas y los aprendizajes para atender sus necesidades de supervivencia, relacionamiento interno y externo, creando sus lenguajes y otras formas de comunicación, así como sus maneras de trabajar y establecer los tipos de formación que requiere cada pueblo; como por ejemplo, la medicina tradicional que armoniza y protege la espiritualidad y los territorios. De esta manera se han venido formando los gobiernos propios, los sabios, las parteras, los sobanderos, entre otros. La educación también ha permitido la creación de normas de comportamiento para una buena convivencia tanto hacia dentro como hacia afuera con otros pueblos (Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblo Indigenas CONTCEPI, 2013)

6.3.3.1.1 Concepción del sistema educativo indígena propio

El sistema educativo indígena propio (SEIP) es un conjunto de procesos que recogen el pasado, antepasado y presente de los pueblos, las cosmogonías y los principios que los orientan, proyectando un futuro que garantice la permanencia cultural y la pervivencia como pueblos originarios. El SEIP es la forma de concretar y hacer eficaz la educación que quieren y necesitan desarrollar los pueblos indígenas.

En este sentido, el sistema está compuesto de manera estructural por aspectos o componentes de orden político-organizativo, pedagógico y administrativo que se relacionan entre sí y que se proponen, como ya se enunció, llevar a la práctica la educación propia que durante los últimos 200 años especialmente, los pueblos indígenas han venido perdiendo^(*). Igualmente y en un mismo grado de importancia, el SEIP es el desarrollo tangible de la autonomía y pertenencia de una nación que se reconoce constitucionalmente como diversa y equitativa.

Mediante este sistema, las comunidades orientan, direccionan, desarrollan, evalúan, hacen seguimiento y proyectan la educación de acuerdo a su derecho ancestral. Este Sistema tiene como elemento fundamental metodológico la investigación puesto que es la manera como las comunidades construyen conocimiento a partir de reflexionar sobre sus realidades y sus ámbitos territoriales, se fundamenta en las dinámicas culturales y procesos formativos durante toda la

^(*)ES oportuno anotar que esta pérdida, debilitamiento o subordinación de la educación indígena con respecto al modelo educativo hegemónico, ha ido en detrimento no sólo del pueblo indígena sino de la sociedad en general, en tanto que esta situación pasada y presente, ha limitado sustancialmente la oportunidad de compartir y hacer visible el aporte de los saberes y visiones de mundo de parte de estos pueblos; los cuales, pueden constituir una alternativa de solución a muchas de las problemáticas de convivencia y permanencia de los seres humanos en esta tierra. Así, se infiere que el desarrollo de la educación indígena en el marco de un sistema educativo propio, representa una oportunidad para generar por ejemplo, nuevas perspectivas de orden epistemológico y pedagógico que pueden enriquecer el cúmulo de conocimientos y teorías que la cultura occidental ha construido alrededor de la educación o los procesos de enseñanza-aprendizaje y que en últimas, nos permitan a todos vivir de una mejor manera.

vida que incluyen la escolaridad desde la cosmovisión indígena, el cual es acorde con las realidades sociales, políticas, económicas y culturales de los respectivos pueblos y una estrategia para el fortalecimiento y construcción de los planes de vida y el posicionamiento del Sistema Educativo Indígena Propio. (Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblo Indigenas CONTCEPI, 2013)

El Ministerio de Educación Nacional, en concordancia con el Plan de Desarrollo Nacional 2010-2014 definió el Plan Sectorial de Educación 2010-2014: “Educación de calidad, el camino para la prosperidad”. El cual, establece como énfasis de política el “Mejoramiento de la Calidad para la Equidad” en educación preescolar, básica y media, que frente a los Grupos Étnicos, se implementa a través del proceso estratégico: Grupos Étnicos y Atención a la Diversidad. Este enfoque educativo de acción diferencial y socio-cultural que establece la como línea de acción: “El diseño y desarrollo de estrategias de mejoramiento de la calidad educativa para grupos étnicos (indígenas, afro y gitano) y población vulnerable” (Ministerio de Educación, 2013)

Mediante Decreto 2500 del 12 de julio de 2010, Por el cual se reglamenta de manera transitoria la contratación de la administración de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas, con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas en el marco del proceso de construcción e implementación del sistema educativo indígena propio SEIP.

Es decir, el anterior Decreto le otorga la facultad a los Entes Territoriales Certificadas para que realicen proceso de selección con el fin de contratar la administración de atención educativa teniendo en cuenta el sistema educativo indígena propio SEIP, aplicando y respetando todos los derechos, principios, valores autónomos de cada pueblo, tal y como lo manifiesta en los considerandos del presente Decreto: (...) *la presente norma reconocen la interculturalidad y los derechos que tienen a una educación pertinente los pueblos indígenas, cuyos componentes fortalezcan su cultura, su lengua, su cosmogonía.*

Ha sido publica la problemática que afronta esta Región del País, desde diferentes aristas esta población es azotada por crisis ambientales por las fuertes sequias, se presenta desabastecimiento de agua y alimentos, causales de muerte de niños, pero también se han visto afectados por este Decreto 2500 de 2010, los cuales dichos procedimiento no se han realizado de forma oportuna desviando desde todo punto de vista el derecho que le asiste a los niños de la Guajira.

Según se comunicación que realiza Jhon Pimienta, Indígena Wayuu: *El Ministerio de Educación Nacional, ha venido consolidando espacios para la construcción concertada de lineamientos de política para la atención educativa de las poblaciones indígenas. En este marco se conformó en junio de 2007 por decreto la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación para la Educación de los Pueblos Indígenas, CONTCEPI, en la que participan 21 líderes regionales, en cuyo espacio de discusión y de construcción conjunta se elaboró la propuesta del perfil del sistema educativo indígena propio.*

En el entendido que la aprobación del sistema de Educación propia, el pasado 13 de noviembre de 2009 el gobierno Nacional reconoce la integralidad de la propuesta del sistema educativo indígena propio, la cual incluye en el componente administrativo el tema laboral del personal docente de los pueblos indígenas y expresa la voluntad política para hacer la entrega de la administración de la educación a los pueblos indígenas.

Así mismo se refiere a los niños: (...) están amenazados por el abandono, la pobreza extrema, la enfermedad, la desprotección en todos los ámbitos, el marginamiento social y territorial, y lo más aberrante, el hambre, que es la forma más inhumana de maltrato social que existe y que ha sido denunciado ampliamente en los últimos meses en el Departamento, y si a esto le sumamos el no aseguramiento del acceso a la educación y demás servicios que de esto se desprende, amén de muchas otras que por su propia decidía, inoperancia, ineficacia y negligencia el Estado Colombiano se ha negado a reconocer. (Jhon, Pimienta, 2014)

Teniendo en cuenta lo anterior, Las Autoridades Tradicionales Wayuu, se vieron en la obligación de interponer acción de tutela ante el Juez del Circuito de Riohacha, con el fin de poner en conocimiento y solicitar lo que para todo niño es el derecho a la educación, así mismo, prevenir para que no se presente nuevamente dicha omisión, ya que como se plantea en dicha tutela: *La no Contratación de los servicios de educación vulnera los derechos de estos niños, les impide acceder a la alimentación escolar, el transporte escolar, atrasa su desarrollo, los aleja de cultura y se les arrebató la posibilidad de tener un futuro”.*

Es así que el impacto que se ha tenido en esta Región en relación con la implementación de las Políticas Educativas, es la de contar con mayor control y vigilancia por parte del Gobierno, sobre todo en una población tan vulnerable, aunque cabe resaltar que es una política transitorio, tal y como lo establece el artículo 12. Del Decreto 2500 de 2010, *Vigencia: El presente decreto transitorio rige a partir de su publicación y hasta la expedición de la norma que traslado la administración de la educación a los pueblos indígenas en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio.*, por último no se conoce públicamente si el Gobierno ya esta desarrollo de la norma que se menciona anteriormente, y que de acuerdo a la complejidad sería objeto de otro estudio.

6.3.3.1.2 Principios de la Educación Propia

Los principios como esencia de los pueblos permiten la permanencia y reconstrucción de la cultura en cualquier espacio donde se desenvuelva, desde los fundamentos de la educación propia se establecen los siguientes:

- **La territorialidad:** es la concepción que cada pueblo tiene sobre su territorio, asumiéndolo como un espacio sagrado, donde se desarrolla la integralidad de la vida y la tierra es nuestra madre y maestra. Ella está integrada por seres, espíritus y energías que permiten un orden y hacen posible la vida.
- **Espiritualidad indígena:** La espiritualidad es la energía que le da vida a la cultura y a través de ella se logra la interrelación entre los elementos del universo, por ello no se puede concebir la vida, sin la acción espiritual. Muchas de las actitudes, acciones y episodios de la vida de los pueblos indígenas están regidas por este principio de

espiritualidad. Desde allí se construye la armonía y el equilibrio que orienta el comportamiento para que haya reciprocidad entre los humanos y la naturaleza. A través de las diversas creencias y valores de cada pueblo se va construyendo la cosmovisión la cual permite visionar la vida como indígenas, en diálogo intercultural con otros pueblos.

- **Las lenguas y otras formas de comunicación:** Para todos los pueblos Indígenas el lenguaje oral es una de las máximas expresiones culturales, a través de ellas se construyen y desarrollan los saberes, los conocimientos y el pensamiento mismo; se establece relacionamientos entre los miembros de una comunidad, son fuentes de identidad y el mejor medio para los aprendizajes, las enseñanzas y demás intereses de las culturas. En las lenguas se encuentra la visión cósmica de la vida; reflejan una concepción de vida. Los pueblos indígenas somos conscientes de la necesidad de revitalizar nuestros idiomas, como garantía cultural. Por ello hay que potenciar su uso permanente. La educación propia vivencia las lenguas indígenas y otras formas de lenguaje, como las señas, los sueños, el canto de los animales, los sonidos de la naturaleza, la música, la pintura facial, las manifestaciones artesanales, la arquitectura, entre otros, son formas que mantienen la identidad y la comunicación entre los pueblos.
- **La Familia:** La familia es la primera formadora y fuente principal de conocimientos y educación en todas las etapas de la vida. Esta educación es primordial para una formación integral como indígena, especialmente en sus primeros años. Este principio debe tenerse en cuenta en la articulación con el proceso de la educación escolarizada: en la edad, en el sexo, en los contenidos y metodologías, entre otros aspectos, dando continuidad a la educación familiar y comunitaria. La familia es quien hace la sociedad, es la que construye comunidad y en ese sentido es eje de la organización de los pueblos.

- **Comunidad-Pueblo:** La comunidad como espacio de socialización e intercambio a partir de la cual se desarrollan valores, costumbres, comportamientos, saberes y muchos otros elementos de la convivencia cotidiana, que son fuente de la formación integral de las personas. En la comunidad permanece el sentido colectivo, que se revierte en las familias que conforman los pueblos con derechos, identidad, cultura y territorio (Slideshare)

6.3.4 La Etnoeducación en Colombia.

6.3.4.1 Antecedentes (Universidad Simón Bolívar , 2008)

Los estudiosos de la educación, son conocedores que la etnoeducación es tan antigua como estrategia de aprendizajes y proyectos de vida social en las comunidades indígenas existentes en el país. Los colombianos deberían ser más consecuentes con los aportes que los pueblos indígenas actuales ofrecen a la educación, de la misma manera como los afrocolombianos y Room, contribuyen con la identidad cultural colombiana.

Es indiscutible que la visibilización de la pedagogía indígena es cada vez más tangible; el Ministerio de Educación ha diseñado un programa de etnoeducación como parte de la política educativa, sin embargo la etnoeducación indígena es invisible porque no se materializa de manera general en currículos en las instituciones educativas.

Los avances de la educación indígena colombiana, se inserta en el marco institucional bajo el nombre de etnoeducación, para Antonia Agreda, esto:

“[...] constituye enfoque educativo dirigido a los grupos indígenas y afrocolombianos, fortalecen su autonomía, en el marco de la interculturalidad, posibilitando la interiorización y producción de valores, conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en su proyecto global de vida (Agreda, 1999)”.

Los procesos etnoeducativos para los pueblos indígenas están estructurados teniendo en cuenta el territorio, cosmovisión, interculturalidad, usos y costumbres, sumándoles los principios de integralidad, diversidad lingüística y étnica, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad para:

“[...] desarrollar el programa de etnoeducación se han privilegiado cinco componentes, la formación y capacitación, profesionalización, nivelación y actualización, la investigación: lingüística, antropología, pedagogía y proyectos educativos comunitarios, diseño curricular: primaria y secundaria, producción de materiales en las regiones: pedagógico e informativo y publicaciones nacionales, seguimiento y evaluación (Agreda, 1999).

Los pioneros en política etnoeducativa en Iberoamérica son: Perú, Chile, Venezuela, Brasil y Bolivia, con enfoque hacia la educación bilingüe e intercultural. Para el caso colombiano el MEN viene desarrollando currículo etnoeducativo integral desde la diversidad cultural. La etnoeducación como respuesta a los planes de vida de los pueblos indígenas y grupos étnicos en la actualidad:

“[...] vive una historia fundamental, su avance ha sido significativo con diversos niveles de desarrollo, evidenciándose la estructura, apropiación y ejecución tanto pedagógica como administrativa por parte de los mismos pueblos indígenas y proyectada hacia la construcción de un sistema de educación propio”, explica la citada investigadora, Agreda Antonia.

La base de datos del MEN demuestra que, existe una población potencial para desarrollar el programa nacional de etnoeducación, ubicado en 543 resguardos indígenas, 193 municipios y 16 corregimientos, distribuidos en 30 departamentos de la división político-administrativa actual en Colombia.

Solo en el Caribe colombiano, los departamentos del Atlántico, como el grupo étnico de Tubará, Malambo, Galapa, Baranoa, Usiacurí, Piojó y Puerto Colombia que tienen reconocimiento del Ministerio del Interior. Cesar, con los Arhuacos, Wiwas, Kogis, Yupas y Kankuamos. Córdoba con los Zenú y Embera Katío. **La Guajira con los Wayuú**, Kogui, Wiwa y Arhuaco. Magdalena con los Arhuaco, Kogui, Wiwa y Chimila. Sucre con los Zenú.

El MEN *“ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos”* (Ministerio de Educación Nacional, 1995). El párrafo especifica que:

“[...] en funcionamiento las entidades territoriales indígenas se asimilaran a los municipios para efectos de la prestación del servicio público educativo, previo

cumplimiento de los requisitos establecidos en la Ley 60 de 1993 y de conformidad con lo que disponga la ley ordinaria territorial”.

6.3.4.2 Evolución del Concepto

El término “*etnoeducación*” fue desarrollado en base al concepto de etnodesarrollo de Bonfill Batalla en Costa Rica en el año de 1981, para referirse a una educación cultural diferenciada para grupos étnicos. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia retoma estos planteamientos y algunos esbozados por la educación indígena y bilingüe, e introduce el concepto de interculturalidad, el cual si bien se usa tímidamente por algunos grupos indígenas aún no se concreta en planes curriculares.

La amplitud del concepto de etnoeducación, su carácter igualitarista lleva a considerar que no hay superioridad ni inferioridad entre el español y los idiomas indígenas, hecho que algunos estudios de interferencia lingüística muestran que no es cierto (MEN,1988:133).

En la práctica como señala Trillos (1998) existe la opinión de que la lengua materna se emplee para la adquisición de saberes tradicionales y el español para la apropiación de los productos de la ciencia universal. No obstante, los lineamientos de la etnoeducación enfatizan en un bilingüismo en el cual en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe emplearse prioritariamente la lengua indígena y simultáneamente o posteriormente el español. Por otra parte, a diferencia de la educación indígena, enfatiza en una educación intercultural en la que partiendo de la cultura propia se conozca la cultura nacional y universal. (MEN, 1987:52).

En la actualidad la conceptualización acerca de la etnoeducación es sobreextendida a otras formas de educación, educación campesina, grupos subnormales urbanos, educación con grupos afrocolombianos (Houghton, 1988)

Los lineamientos del MEN de 1996 conceptuaron que:

“[...] la etnoeducación es un proceso permanente de reflexión y construcción colectiva, mediante la cual los pueblos indígenas fortalecen su autonomía en el marco intercultural posibilitando la interiorización y producción de valores, de conocimiento y el desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural expresada en sus planes de vida”.

Acorde con la modernidad educativa, la etnoeducación debe mirarse en estrecha relación con la globalización, los avances de la ciencia y tecnología que plantea múltiples fenómenos, problemas y retos en los distintos ámbitos de la actividad humana; ejemplo de proyecto productivo en etnociencia es el café arhuaco TIWUN (origen), quienes lo exportan al Japón.

Las conceptualizaciones teóricas de la etnoeducación se refuerzan en la Constitución Política de 1991, en sus artículos 7, 10, 13, 18, 20 y 160. Igualmente en la Ley 22 de 1981, la Ley 21 de 1991, en el convenio 169 de la OIT, en la Ley 115 de 1994, en el Decreto 804 y plan decenal de educación que establece como objetivo “afirmar la unidad e identidad nacional dentro de la diversidad cultural”.

6.3.4.3 Aplicabilidad y Realidad de la Etnoeducación en Colombia.

“[...] Esta es la paradoja del multiculturalismo tal como se práctica en las democracias occidentales consolidadas. Existe una amplia aceptación pública de la idea de un Estado multicultural, pero no una amplia aceptación de las políticas étnicas” (Kymlicka, 2007).

Los recursos en educación llegan a cada rincón del país y cada escuela, con el sesgo de la “revolución educativa” y con el dispositivo de control de la Ley 715. ¿Cómo, entonces, puede abrirse camino el proceso etnoeducativo? La mayoría de los estudios realizados en Colombia sobre el tema señalan que lo que tenemos en esta materia ha sido garantizado, en su totalidad, por los movimientos y las organizaciones étnicas, muchas veces a través de su clara confrontación con la oficialidad educativa.

La implementación de la etnoeducación expresa su marginalidad como política en el escenario de las acciones, las políticas y los empeños institucionales. Su ausencia en muchos de los planes de desarrollo departamentales, el desconocimiento de su obligatorio cumplimiento en muchas entidades territoriales y la falta de mecanismos que garanticen su condición de derecho fundamental, son las expresiones más recurrentes cuando se pregunta por la suerte del Decreto 804 en departamentos y municipios con poblaciones étnicas.

La vieja disputa por transformar la escuela y su conocimiento oficial heredado desde la Colonia no logra resolverse, ni siquiera contando con el reconocimiento constitucional que se le

otorga a los grupos étnicos para orientar y administrar sus procesos educativos. Al contrario, en la actualidad son cada vez más restringidas las posibilidades concretas de autonomía educativa para los pueblos y sus comunidades, pues son las políticas de mejoramiento de la calidad y la ampliación de cobertura las que definen lo que se debe enseñar y lo que se debe saber hacer para asumir la condición multicultural. Los principios rectores de las acciones institucionales en materia educativa, en muchos de los territorios de los grupos étnicos y en el sistema educativo que atiende a un número importante de esta población en ciudades y municipios, están supeditados a este marco de las políticas educativas nacionales, pues su carácter etnoeducativo aún está por reconocerse. Tal como lo sugiere Kymlicka, la etnoeducación se enfrenta al dilema de un reconocimiento discursivo hacia fuera y de su negación concreta en el ámbito de las políticas educativas de la nación multicultural.

6.3.4.4 La Etnoeducación en el Pueblo Wayuu.

6.3.4.4.1 Contextualización

Los Wayúu^(*). Se encuentran ubicados en la península de La Guajira al norte de Colombia y al noroeste de Venezuela en el estado de Zulia, sobre el mar Caribe. Ocupan un área de 1.080.336 hectáreas, las cuales están localizadas en el resguardo de la Alta y Media Guajira, ocho resguardos más ubicados en el sur y la Media Guajira y la reserva de Carraipía.

^(*)También conocidos como Guajiro, Wayu, Uáira, Waiu. La palabra Wayúu es la autodesignación usada por los indígenas, y traduce “persona” en general, indígena de la propia etnia, aliado y también la pareja (mi esposo o mi esposa). Se opone al término "arijuna" con el que se designa a una persona extraña, un posible enemigo, un conquistador, que no respeta las normas.

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. En total son 144.003 personas repartidas en 18.211 familias.

Los Wayúu representan el 20.5% de la población indígena nacional (DNP-Incora, 1997), el 48 % de la población de La Guajira y el 8% de la población del estado de Zulia. En consecuencia es la etnia indígena más numerosa de la península de la Guajira y del país seguida por los Nasa, Zenú y Embera (Dane, 2007). Cifra inferior al promedio nacional de población indígena urbana que es del 21,43% (298.499 personas) (Ministerio de Cultura, 2010). El Censo DANE 2005 reportó 270.413 personas que se reconocen como pertenecientes a pueblo Wayuú, cifra que posiciona a este pueblo indígena como el de mayor cantidad de población del país. El 48,88% son hombres (132.180 personas) y el 51,12% mujeres (138.233 personas) (Ministerio de Cultura, 2010).

6.3.4.4.2 Antecedentes Etnoeducativos del Pueblo Wayuu

Fruto de las luchas indígenas de la década de los años 70, surgieron los primeros Decretos como el 088 de 1976 y 1142 de 1978 con los cuales se abrió la posibilidad de la participación directa de los pueblos Indígenas en la definición, diseño, ejecución, organización y evaluación de sus procesos educativos conforme a sus características, necesidades, intereses y aspiraciones. A partir de este reconocimiento, surgieron otros decretos y resoluciones cuya pretensión fue organizar la prestación del servicio para las comunidades indígenas en aspectos tales como el fortalecimiento de la lengua (Decreto 2230 de 1986 que creó el Comité Nacional de Lingüística Aborígen), nombramiento de docentes (Decreto 1498 de 1986) y la capacitación y

profesionalización docente (Resolución 9549 de 1986). En el siguiente año surgió el decreto 1217 relacionado con la vinculación y formación de docentes y directivos docentes para comunidades indígenas.

Es a partir de esta normatividad y de las luchas de los Pueblos Indígenas por el derecho a su autonomía, que surgió en 1984 el Programa de Etnoeducación del Ministerio de Educación Nacional (Resolución 3454 de 1984).

Con la Constitución Política de 1991, Colombia fortaleció significativamente el tratamiento jurídico y político que se le había otorgado a los grupos étnicos por décadas, en buena medida debido a la participación de sus representantes en la Asamblea Nacional Constituyente.

Con esta fundamentación legal, la Nación Wayuu ha viabilizado, desde la década de los 80, su propio desarrollo etnoeducativo en cumplimiento de esta normatividad, la cual se fortaleció en los años posteriores mediante el esfuerzo y atención de autoridades propias y externas.

En **1983**, la organización Indígena Yanama^(*). se dirigió al Ministerio de Educación Nacional en con el fin de solicitar asesoría para la elaboración e implementación de programas acordes a sus necesidades y características particulares. De esta intención nacieron con apoyo de la Gobernación de La Guajira, Carbocol e Intercor, las primeras escuelas etnoeducativa piloto:

^(*)En el año 1975 un grupo de estudiantes Wayuu de la Universidad Pedagógica en Bogotá, conformaron el Comité Pro defensa del Indio Guajiro que más tarde adoptó el nombre de organización Indígena de La Guajira YANAMA.

Kamüsüchiwo'u ubicada en Media Luna, y Samutpi'ou, ubicada en la comunidad de Camino Verde, a 6 Kilometros de distancia del casco urbano de Uribia. Samutpi'ou se caracterizó por utilizar el Wayuunaiki como medio de aprendizaje y la utilización de recursos propios de aprendizaje como las Wayuunkeera (figuras de barro) y maquetas de rancherías Wayuu.

Kamusuchiwo'u por su parte, marcó un hito de innovación en el momento, ya que implementó uso de materiales educativos contextualizados a las características de la Nación Wayuu y en Wayuunaiki, adecuando inclusive la planta física de la institución con materiales de la región respondiendo a un estilo arquitectónico propio de la cultura y el ambiente Wayuu.

Entre los años **1984 y 1985** se realizaron en la Guajira cinco seminarios de Educación Intercultural Bilingüe con el objetivo analizar la educación, iniciar el estudio de nuevos currículos, estudiar el Wayuunaiki y preparar un programa de capacitación y entrenamiento a partir de la cultura para los maestros bilingües que estarían involucrados en la implementación del programa de educación intercultural bilingüe.

Así mismo, se discutieron otros temas tales como la autodeterminación de los pueblos para alcanzar el etnodesarrollo, se analizaron los Lineamientos Generales de la Educación Indígena del MEN (Resolución 3453 de 1984), se establecieron los fines de la educación básica primaria y se debatieron las estrategias generales y administrativas de la implementación del programa.

En **1986**, los indígenas Wayuu, asumen la dirección del Centro Experimental Piloto (CEP) del Departamento de la Guajira; el cual se constituyó en un interlocutor entre las comunidades indígenas y el Estado, realizando funciones de coordinación y asesoría técnica pedagógica para

el desarrollo del programa de etnoeducación. En este mismo año, El CEP implementó un programa piloto en Majayütpana (municipio de Maicao), otro en Aremasain (Manaure) y apoya la experiencia de Kamusishiwoú.

En el año de **1987**, se creó el Comité de Educación Indígena conformado por la Directora y dos técnicos del CEP, el coordinador del programa de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Media Luna, un representante de la Secretaría de Educación y un representante de la organización Indígena Yanama. Este comité tuvo como funciones principales la coordinación del diseño, ejecución y evaluación de los programas curriculares bilingües; proveer la capacitación docente requerida; evaluar los programas etnoeducativos; coordinar las visitas de inspección y asesoría del grupo de educación indígena del MEN y el diseño del material didáctico.

En el año **1988** se inició la implementación del Wayuunaiki como cátedra en algunas escuelas indígenas.

En **1992**, a través de la Ordenanza número 01, expedida por la Asamblea Departamental de La Guajira, se institucionalizó el Wayuunaiki como idioma oficial en el departamento, hecho que impulsó la implementación de la asignatura de Wayuunaiki en diversos centros etnoeducativos del departamento.

Para el año de **1995**, en la Universidad de La Guajira, se crea el programa de Licenciatura en Etnoeducación. Primer programa en el país con el fin de fortalecer y coadyuvar los procesos educativos de las comunidades indígenas. El primer grupo de estudiantes que ingresaron al

programa, estaba conformado por docentes en ejercicio que no habían culminado su bachillerato pedagógico, el cual fue posible gracias al programa de profesionalización indígena liderado en este mismo año por la coordinación de Etnoeducación del CEP, la Organización Indígena Yanama, y el apoyo del Ministerio de Educación Nacional y los municipios de Uribia, Manaure y Maicao.

A partir del año **2000**, con la primera promoción de Licenciados en Etnoeducación de la Universidad de la Guajira, se avanzó en el proceso de construcción de la propuesta educativa Wayuu que se venía gestando desde la misma comunidad.

En el año **2003**, como resultado de la instalación de la primera Mesa Regional de Concertación de Políticas Etnoeducativas realizada en Manaure, se constituyó el Consejo Departamental de Educación Indígena en el Decreto 286 de 2003, modificado por el Decreto 320 del mismo año en un segundo intento de establecer una instancia de concertación, unificación y participación de la Nación Wayuu a nivel departamental.

Para el año **2005** se dio inicio, a través de la Subdirección de Poblaciones del Ministerio de Educación Nacional, la propuesta ANAA AKUA'IPA que busca unificar criterios frente a los procesos etnoeducativos de la Nación Wayuu, mediante la construcción participativa y social de integrantes de la comunidad educativa en general.

/6.3.4.4.3 ANAA AKUA'IPA Proyecto Etnoeducativo de la Nación Wayuu

6.3.4.4.3.1 Antecedentes.

Los antecedentes del *ANAA AKUA'IPA* vienen desde hace más de tres décadas, cuando los mismos indígenas se dieron cuenta de la necesidad de tener una educación acorde con sus costumbres y tradiciones, lo que generó desde 1983 algunas experiencias pedagógicas significativas, pero que solo en 2005 empezó a tomar forma, a través del proyecto de atención pertinente a la población indígena en edad escolar, liderado por el Ministerio y financiado por el Gobierno de Japón y el Banco Mundial. Así mismo podemos afirmar que el *ANAA AKUA'IPA*, es un propósito de la vida determinado por aspectos espirituales y materiales que para acceder a él se debe tener saberes y con esto se logra el objetivo que demanden las demás condiciones. Esto también lo podemos definir como el fundamento de la educación, por lo tanto los centros educativos están en todo el deber de promover y fortalecer la identidad cultural wayuu a través de estrategias pedagógicas generando respuestas a la realidad que vive la nación wayuu.

Al respecto Remedios Fajardo, docente de la Universidad de La Guajira y una de las gestoras de este modelo afirma:

“[...] Lo que proponemos es que el indígena tenga un acercamiento a los conocimientos de su cultura dentro del aula de clases y que a partir del aula construya procesos de interculturalidad, que le van a permitir tener una convivencia con las otras culturas” (El Tiempo. Publicación 08 agosto de 2009)

En este sentido, el Anaa Akua'ipa más allá de un proyecto Etnoeducativo, es una construcción colectiva, cuyos antecedentes empiezan hace más de tres décadas por la necesidad de una educación propia; la cual generó trabajos y experiencias pedagógicas de carácter significativo desarrollados por comunidades, organizaciones, etnoeducadores, directivos etnoeducadores y personas preocupadas por la educación wayuu.

Con la experiencia acumulada en los procesos etnoeducativos y la identificación de la problemática etnoeducativa, se fundamentaron las bases de lo que ha sido un proceso de reflexión que sintetizado bajo los esquemas, principios y valores de la cultura Wayuu, el mejor argumento para la implementación de un modelo etnoeducativo propio, que corresponda a las necesidades y expectativas que en materia educativa presenta la Nación Wayuu.

Esta propuesta define por sí sola, un marco conceptual desde la ciencia universal que compromete el aporte de las culturas indígenas y reflejan los saberes y conocimientos que poseen como grupo étnico y que son válidos para la comunidad internacional en la medida de su reconocimiento y su uso.

Por otra parte el proyecto educativo wayuu cuenta con una formación y enseñanza que es un proceso formativo donde se aprende normas como la cortesía, valores y labores cotidianas al igual que se aprenden aptitudes y comportamientos de acuerdo con los preceptos para buscar la formación integral.

La cultura wayuu tiene determinados roles por género, actividades, pero a la hora de decidir se debe ejercer ante las posibilidades de elección.

De acuerdo con lo anterior la educación wayuu establece posibilidades de desarrollar una educación pertinente que debe ser orientada por los siguientes aspectos.

1. *Tener como centro al ser wayuu, sus valores personales y colectivos.*
2. *La territorialidad y la autonomía por que marcan la existencia y el ejercicio de las normas.*
3. *La interculturalidad, donde se puedan apropiar lo pertinente de la otra cultura y fortalecer los aspectos propios.*
4. *El conocimiento de la legislación nacional e internacional referida a los pueblos indígenas.*
5. *El fortalecimiento del wayuunaiki como lengua materna (Proyecto educativo ANNA AKUA IPA.)*

6.3.4.4.3.2 Definición.

“[...] Tü anakat akua’ipa süpüla anoutaa; eraajaa wakua’ipa süpüla waneesüinjatuin wakua’ipamajatü süpüla anaa.

Eesü a’yataayajatü, anoutia, sukua’ipa ekirajaa süpüla akaliinja Wayuu.

Anainjatükat atuma Wayuu watta ka’i. Süpüla weraajüinjatuin wakua’ipa süpüla achajawaa tü anaakat akua’ipajiraa wapushuwa’aya”.(ANAA AKUA’IPA -

Proyecto etnoeducativo de la nación Wayuu, 2009:8)

En Wayuunaiki ANAA AKUA'IPA significa *“bienestar en su propio territorio”* y puede considerarse como: *...la concepción filosófica del Ser Wayuu, fundamentado en la dignidad y en los valores personales y colectivos que orientan la vida cotidiana.*

Este modelo etnoeducativo, específico de la Nación Wayuu, tiene por función

“[...] alcanzar el estado óptimo de los hechos y situaciones de bienestar para cumplir, de manera satisfactoria, con los diferentes roles sociales en cada una de las fases de la vida wayuu, los cuales se guían por los preceptos determinados desde los orígenes de la cultura propia”

El proyecto etnoeducativo orienta la sistematización, unificación y desarrollo del Plan de Vida Wayuu, en los aspectos de formación integral de la persona y de las comunidades, contribuyendo a su evaluación y ajuste permanente. Contiene herramientas técnicas, administrativas y pedagógicas para atender las necesidades y expectativas de la etnoeducación, articulando los saberes propios y universales encaminados a buscar el desarrollo y la formación integral de la persona.

6.3.4.4.3 Estructura

El proyecto etnoeducativo ANAA AKUA'IPA, está conformado por cinco (5), componentes que definen y establecen los fundamentos y las bases pedagógicas para que el etnoeducador, a través de la investigación y del ejercicio pedagógico, transforme la práctica y el quehacer educativo desde la reflexión comunitaria propia de la Nación Wayuu.

Según el orden de contenido del proyecto; estos son:

- El componente conceptual
- El componente pedagógico
- El componente metodológico
- El componente comunitario
- El componente administrativo

Desde esta descripción, *el componente conceptual* define y explica los procesos de formación Wayuu, lo cuales son interpretados de acuerdo a la enseñanza tradicional Wayuu como ser espiritual y Social. Se exponen los elementos fundamentales desde la concepción del Sukua'ipa sujutu wayuu (valores formativos de la persona); relacionados con el Sujutujirawa Wayuu (valores colectivos o grupales) a fin de justificar el Proceso de formación Wayuu en contextos interculturales.

Por su parte, *el componente pedagógico*, es la columna vertebral del proyecto pedagógico ANAA AKUA'IPA, ya que es diseñado teniendo en cuenta que la educación en los wayuu se fundamenta en procesos personalizados dependiendo de las etapas y ciclos de aprendizaje en que se encuentre en su vida de interacción como ser: *Ekirajaa sulu'u wakua'ipa (Educación Propia)*, *Suttia ekirajawaa (inicio de la escolaridad)*, *Jüchecheria ekirajawaa (Fortalecimiento de la educación)* o *Natijaaka aa'u Wayuu mio'uyuupa (Cuarto ciclo de educación Wayuu)*. En este apartado también se definen los procesos para el desarrollo curricular en cada una de estas etapas, estableciendo las pautas para establecer estrategias que permitan fortalecer los procedimientos de aprendizaje: *jükua'ipa atüjaa*, resaltando el papel de la obediencia en la

educación y la importancia de la oralidad en la educación personalizada como recurso de libertad para ayudar a aprender o aprender haciendo.

A fin de establecer las pautas para la implementación del ANAA AKUA'IPA en *los componentes metodológico, comunitario y administrativo*, orienta todas las acciones pedagógicas a realizar en los centros etnoeducativos, sus sedes y aulas satélites los cuales se aplicaran mediante proyectos de aula comunidad, los cuales además de las prácticas pedagógicas utilizadas, las secuencias didácticas y los recursos de aprendizaje propenden por la integración de los contenidos considerados en cada uno de los ejes temáticos.

6.3.5. El Conflicto

6.3.5.1 Antecedentes.

Históricamente se confronta la existencia de un conflicto como algo negativo, como un síntoma de que algo no está bien o simplemente como algo que había que desterrar. Por muchos años, el concepto de conflicto se ha asociado con violencia, destrucción, irracionalidad., lo cual en términos de hoy, sabemos que esta concepción hace parte de una definición que relaciona el termino con una significancia miope desde la perspectiva de la psicopatología, de los desórdenes sociales, de la guerra, etc.

Teniendo en cuenta lo anterior, en los años '30-'40, Sheriff y Lewin, realizan estudios clásicos de psicología social encaminados a eliminar el conflicto. Estos trabajos coinciden en el tiempo con investigaciones en psicología organizacional desarrolladas por Taylor y Fayol,

en lo que ellos denominaron: “La Escuela de las Relaciones Humanas” que, a pesar de sus diferencias, coinciden en la consideración del carácter negativo del conflicto *a necesidad de su eliminación* (Domínguez Bilbao & García Dauder)

Taylor, lo sintetiza como la alteración de la rutina mecánica que incide en la distorsión de la estructuración funcional del ser; mientras que Fayol, desde la perspectiva organizacional lo categoriza como elementos indeseables que surgen por mala comunicación, la falta de confianza y escasa sensibilidad de los directivos para con los trabajadores, etc.

Posteriormente en los años ‘50-’70 se trató de explicar el porqué del surgimiento de los conflictos y se buscó la relación causal entre determinados rasgos individuales y los conflictos. Desde esta postura hay un análisis más concienzudo en el contexto del conflicto y una focalización en los individuos, para lo cual se desarrollaron tests para identificar a personas con comportamientos conflictivos. Por todo ello hay una inercia que sostiene lo que se podría denominar como el ideal aconflictivo^(*), sostenido por las principales instituciones sociales:

- **En el hogar, la escuela y la religión.** Por tradición casi nunca se fomenta el conflicto entre niños, hijos y padres. En la escuela se desalienta el conflicto, los maestros tienen todas las respuestas y tanto maestros como niños son recompensados por aulas ordenadas. Las doctrinas religiosas enfatizan la aceptación sin cuestionamientos (Allport, 1954).

^(*)Ideal aconflictivo: Estado o Circunstancia ideal para que No se presenten conflictos. Contrario al conflicto.

- **En las organizaciones laborales.** A los gerentes se les evalúa y recompensa, a menudo, por la ausencia de conflictos en sus áreas de responsabilidad. Se promueven valores anticonflicto como parte de la cultura de la organización. La armonía y la satisfacción se evalúan positivamente. Se evitan los conflictos que alteren el statu quo. (Alzate 1998)

En la Actualidad, se considera que el conflicto bajo una óptica de inevitable o evitable, no necesariamente puede ser negativo. Teniendo como premisa la enseñanza que para el ser humano puede resultar de su solución. Sumado a lo anterior, hoy en día se le ha dado más peso a las variables situacionales que a las individuales. Por lo que lo que se busca es que el conflicto de desarrolle de manera que se maximicen sus efectos beneficiosos.

Si bien es cierto que el conflicto puede seguir cursos destructivos y generar círculos viciosos que perpetúen relaciones antagónicas u hostiles, también se ha comprobado que puede tener aspectos funcionalmente positivos tales como:

- Evitar los estancamientos, estimular el interés y la curiosidad, podría considerarse como la raíz del cambio personal y social, y ayuda a establecer las identidades tanto personales como grupales.
- La aprensión de nuevos y mejores modos de responder a los problemas, a construir relaciones mejores y más duraderas, a conocernos mejor a nosotros mismos y a los demás. (Domínguez Bilbao & García Dauder , Introducción A La Teoría Del Conflicto En Las Organizaciones)

6.3.5.2. Definición

En nuestro modelo de relación humana, conflicto significa antagonismo o desacuerdo, batallas y colisiones que tienen lugar entre dos o más personas cuando sus comportamientos interfieren con la satisfacción de las necesidades de otra persona.

La definición de Conflicto puede ser muy amplia, dependiendo del contexto y las circunstancias en este se desarrolle y/o se origine, por tal razón para efectos de la presente investigación, se tratara el concepto desde su definición y clasificación través de la óptica de los más destacados autores de las ciencias sociales y humanas, llegando a lo particular que específicamente para efectos de la investigación corresponderá al conflicto escolar. Siguiendo esta línea, abordaremos sobre los conflictos y la comprensión del conflicto como una posibilidad para el cambio.

Con respecto a la definición de conflicto BILBAO D, Roberto. y García D, Silvia. (2003) que citan a:

Hubert Touzard (1977): dice que: “[...] *el conflicto parece definir una situación en la cual unas entidades sociales apuntan a metas opuestas, afirman valores antagónicos o tienen intereses divergentes*”. En este sentido Hubert describe el conflicto como una “situación”, en la cual coexisten sujetos o entidades con ideas diferentes entre sí. Teniendo en cuenta tal definición, se podría afirmar que no es claro en el contexto en el que ocurre la situación, ya que puede existir tal condición sin que haya presencia de conflicto.

Lewis A. Coser (1956): define el conflicto como: “[...] una lucha por los valores, por los bienes escasos, la potencia y el estatus, lucha en la que el objetivo de los antagonistas es el neutralizar, perjudicar o eliminar al otro”

Lewis, en concordancia con Hubert, caracteriza el conflicto con “Antagonismo”, incluyendo al concepto el termino: “Lucha”, lo cual, a diferencia de Hubert, si define la acción que surge de la situación y mediante la cual se desprende un carácter represivo frente al contradictor.

Por su parte, Morton Deutsch (1973), afirma que un conflicto existe cuando:

“[...] ocurren actividades incompatibles. Una actividad incompatible impide o interfiere con la ocurrencia o efectividad de una segunda actividad. Estas actividades pueden tener su origen en el interior de una persona, grupo o sociedad, o bien entre individuos, grupos o sociedades.

A diferencia de Lewis y Hurbert, Morton especifica una relación de interdependencia entre la ocurrencia de las actividades en cuestión, es decir, que no pueden coexistir ambas al mismo tiempo. El desarrollo paralelo de las actividades genera el conflicto.

Coincidiendo con Morgan (1973), Jeffrey Z. Rubin, Dean G. Pruitt y Sung Hee Kim (1994); catalogan el conflicto como: “[...] la divergencia percibida de intereses, o una creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden ser alcanzadas simultáneamente”

En Raymond Aron (1964): el conflicto se cataloga como: “[...] *una oposición entre grupos e individuos por la posesión de bienes escasos o la realización de valores mutuamente incompatibles.*”

Una vez más, la escasez y los valores antagónicos generan conflicto, tal y como lo define Lewis (1956).

A diferencia de los autores anteriores, Kenneth Thomas (1992: 653): define el conflicto como: “[...] *un proceso que comienza cuando una parte percibe que la otra afecta negativamente o está próxima a afectar negativamente a algo que le concierne.*”

En esta percepción se añade el concepto de conflicto como “proceso”, indicando con esto que no basta solo un antagonismo o diferencia de valores, sino que se requieren de variables adicionales para que se origine un conflicto, adicional a ello, en esta definición, se valora a los sujetos implicados como conscientes de la situación, incluso antes de que esta ocurra.

Por último, Evert Van de Vliert (1998:351): dice que: “[...] *dos individuos, un individuo y un grupo o dos grupos están en conflicto en tanto que al menos una de las partes siente que está siendo obstruido o irritado por la otra.*”

En Evert (1998), podemos notar una aproximación o coincidencia con la definición de Morton (1973), con respecto a la “obstrucción” que un sujeto realiza sobre el otro.

En conclusión podemos afirmar, que para que se origine o desarrolle un conflicto se deben presentar al menos dos condiciones:

1. Que existan al menos un binomio de interacción social, es decir, dos sujetos en relación o próximos a relacionarse, denominando sujeto a un grupo, entidad o persona.
2. Que haya antagonismo entre los intereses de los sujetos y que el desarrollo de un interés afecte, obstruya, neutralice, perjudique o elimine al otro.

Se puede constatar que el simple hecho de que hayan intereses o valores opuestos entre sujetos sociales, no implica que se origine un conflicto; para que este se desate, deben coexistir otras condiciones, las cuales se desarrollan en un proceso que es consciente y propio de cada parte implicada, es decir, si el sujeto es social (Ser), puede anticiparse a los hechos y evitar el conflicto.

Para efectos de la presente investigación, tendremos en cuenta estas definiciones, las cuales permitirán aclarar y sustentar la tipología de conflictos presentes en la cultura Wayúu, y específicamente en el Internado Indígena de Siapana, haciendo hincapié en la definición de Vliert (1998:351), en tanto que el conflicto se da cuando una de las partes se ve afectada por la otra.

6.3.5.3 Tipos de Conflicto.

Aunque es difícil y arriesgado clasificar los conflictos debido al reduccionismo que esto puede implicar, en diferentes referentes bibliográficos se ha estandarizado una clasificación que es ampliamente aceptada por instituciones y autores especializados en el tema.

Según Pondy (1967), Morton Deutsch (1973) y Moore (1994) citados por Roberto D, Bilbao y Silvia, Dauder (2003), los conflictos se pueden clasificar en tres grandes categorías según:

1. El Alcance o efecto de los mismos.
2. Los efectos principales que producen
3. Su contenido en función de sus fuentes principales

6.3.5.3.1 Conflictos Según su Alcance.

Pondy (1967) identificó dos grandes tipos de conflicto según el alcance de los mismos:

- **El conflicto de relación:** Este tipo de conflicto, se caracteriza por que: “[...] no altera la estructura organizativa las relaciones de autoridad, distribución de recursos o de responsabilidades funcionales, pero Sí, afecta a la fluidez y eficacia relacionales”

En segundo lugar:

- **El Conflicto estratégico:** Son conflictos que: “[...]se crean deliberadamente con el objetivo de afectar la estructura organizativa, es decir, para obligar a la organización a redistribuir la autoridad, los recursos o responsabilidades funcionales”

Estas clases de conflicto, suelen presentarse muy a menudo en las organizaciones, en donde podemos asociar el concepto de “Competencia” como generador de situaciones conflictivas, que bien pueden o no afectar la estructura o las relaciones de responsabilidad de sus miembros.

Para efectos de la presente investigación, este tipo de conflicto puede asociarse a los catalogados dentro de un sistema, en este caso: el sistema educativo, que si bien, no afectan directamente las relaciones de los miembros de la comunidad académica, si afectan de manera indirecta el desarrollo de los procesos curriculares de la misma.

6.3.5.3.2 Conflictos Según los efectos que producen

Morton Deutsch (1973) (citado por Roberto D, Bilbao y Silvia, Dauder 2003), en la clasificación que propone diferencia los conflictos según los efectos principales que producen.

Según este criterio pueden ser:

1. **Constructivos:** cuando sus resultados son satisfactorios para todos los participantes: “*el mayor bien para el mayor número posible*”.

Por su connotación nos referimos a un tipo de conflicto del cual se aprende y se toma como referencia para evitar que se susciten situaciones similares.

- 2. Destructivos:** Este tipo de conflicto se presenta cuando, “[...] *los resultados solo pueden ser evaluados como satisfactorios para alguna de las partes si esa parte considera como criterio de satisfacción la pérdida que sufre la otra parte aunque no obtenga bien alguno*”. por lo cual son conflictos sin solución aparente en los que ambas partes pierden, e incluso dejan de tener objetivos positivos y mantienen el conflicto con objetivos negativos.

En este tipo de conflictos se pretende evitar pérdidas propias y causar pérdidas a la otra parte.

A modo de resumen y si tuviera que destacar un aspecto positivo y otro negativo del conflicto, me quedaría con los siguientes:

Como aspecto positivo: el conflicto es el motor del cambio; como aspecto negativo: el conflicto, con demasiada frecuencia, reduce la comunicación.

6.3.5.3.3 Conflictos Según Su contenido en función de sus fuentes principales

En este sentido: Moore (1994), clasifica los conflictos según su contenido en función de sus fuentes en:

- a) **Conflictos de relación entre las personas:** Son derivados principalmente por emociones fuertes, falsas percepciones o estereotipos, escasa o falsa comunicación,

conductas negativas repetitivas. Estas circunstancias pueden desencadenar conflictos irreales, innecesarios o falsos en los que se puede incurrir aun cuando no estén presentes las condiciones objetivas para un conflicto.

La esencia de este tipo de conflicto son las fallas en la comunicación. En esta clasificación también se pueden incluir los conflictos de percepción. Aunque la realidad es una sola, cada parte en el conflicto tiene "su" propia visión. Probablemente si cada uno narra lo sucedido contará versiones muy distintas. Aquí podemos hablar tanto de cómo se percibe el problema como de las percepciones que unos tienen sobre los otros como personas.

El recurso a la expresión en primera persona comunicando sentimientos puede ayudar mucho, pues esa expresión es incuestionable. También puede ser interesante compartir los datos de tal modo que las partes puedan partir de la misma información sobre un acontecimiento que les afecta

- b) **Conflictos de información:** información falsa, omisión de información en diferentes puntos de vista sobre lo que es importante.

La información es el medio por el cual se sintetiza la comunicación. Si esta información, es incompleta, se aleja de la realidad o va en contravía de lo que conviene, lo que pueden suscitar conflictos de cualquier tipo, lo importante es tener presente el medio o el canal que se utiliza para informar.

- c) **Conflicto de intereses:** Se presenta en medios o circunstancias en donde coexiste competición entre necesidades incompatibles o percibidas como tales. Por ejemplo: Sustanciales (dinero, recursos físicos, tiempo, etc), de procedimiento (la manera como la disputa debe ser resuelta) o psicológicos (percepciones de confianza, juego limpio, deseo de participación, respeto etc). Es necesario un acuerdo en los tres niveles para la satisfacción propia.

Estos tipos de conflicto se dan cuando existe un problema de contenido. Se trata de buscar la forma de satisfacer los intereses y las necesidades a través de alguna solución alternativa que supere la contraposición de las posiciones iniciales (óptica: Tú ganas-Yo gano).

- d) **Conflictos estructurales:** causados por estructuras opresivas de relaciones humanas. Estas estructuras están configuradas muchas veces por fuerzas externas a la gente en conflicto. Definiciones de roles, desigual poder o autoridad, control desigual de recursos, condicionamientos geográficos (distancia o proximidad) tiempo, estructuras organizativas.
- e) **Conflictos normativos-conflictos de valores:** se centran sobre la evaluación de una parte sobre la conducta de la otra en términos de expectativas sobre como la otra debería comportarse. Estas expectativas pueden implicar varios tipos de estándares de lo que es una conducta apropiada: éticos, nociones de equidad, justicia, respeto a jerarquías de estatus y otras normas del sistema social, etc.

En cuanto a las diferencias de valores, si las hay, quizás se puedan buscar valores superiores que compartan todos: no todos los valores están al mismo nivel en una jerarquía de valores.

6.3.5.4. Tipos de conflictos en la cultura wayuu

6.3.5.4.1. Antecedentes.

La persistencia de conflictos sociales en el territorio de la península de La Guajira se encuentra copiosamente evidenciada en las fuentes históricas, ya sean éstas crónicas coloniales o se refieran a documentos correspondientes al presente siglo. De hecho, en el resto de la costa atlántica colombiana, y en menor grado en otras regiones del país, subsistió hasta tiempos recientes un estereotipo violento del territorio peninsular que asociaba a sus habitantes con la práctica consuetudinaria del contrabando y con la realización de sangrientos enfrentamientos entre familias extensas, que en muchas ocasiones desbordaron su escenario primigenio para concretarse sobre otras ciudades del Caribe.

La sociedad peninsular se encuentra pues, relacionada por los miembros de la sociedad nacional con la práctica de actividades comerciales ilícitas y con la aplicación generalizada de la justicia privada. No obstante, esta visión etnocéntrica no es la adecuada para analizar una subregión heterogénea desde la perspectiva étnica, cuya población ha preservado históricamente una relativa autonomía política y cultural y en la cual sólo en el último siglo se ha intensificado con relativo éxito la proyección demográfica, económica, religiosa y militar de la sociedad nacional hacia el territorio ancestral guajiro.

En este orden de ideas la existencia de enfrentamientos intraétnicos nos lleva a estudiar las formas de organización sociopolítica que mantiene la población indígena del departamento, especialmente las estructuras políticas del pueblo wayuu y sus mecanismos ancestrales para la solución de disputas presentadas en lo cotidiano de la vida en comunidad (Guerra Curvelo W., 2006)

Por la tanto con el proyecto educativo, ANAA AKUA'IPA, se hace la materialización del pensamiento y la cosmovisión wayuu cuyo objeto es la obtención del bienestar integral a nivel personal e individual.

6.3.5.4.2. Factores asociados a los conflictos wayuu (Guerra Curvelo W., 2006)

Los conflictos intraétnicos surgen porque las culturas forman sistemas que no siempre son coherentes. A la existencia de fuerzas centrípetas de cohesión social y de control de los individuos con base en las normas colectivas, se opone la existencia de fuerzas centrífugas que impulsan la disgregación del sistema (Bastide, 1977: 54). Por otro lado, las sociedades no son estáticas. Los wayuu son un buen ejemplo de ello.

“[...] Los cambios que se dieron tanto en su organización sociopolítica como en sus formas de subsistencia a partir del contacto con los europeos y africanos durante el siglo XVI, crearon las condiciones históricas para el surgimiento de nuevas formas de conflictos. (De LA PEDRAJA, René., 1980)

La introducción del ganado y otros elementos tecno-económicos de origen occidental conllevaron a la aparición de nociones de riqueza y de prestigio al interior de la sociedad wayuu y al ordenamiento de las desigualdades sociales surgidas entre las distintas unidades sociales indígenas basadas en la tenencia de ganado.

De allí podemos derivar tres de los factores fundamentales a los cuales se hallan frecuentemente asociados los conflictos wayuu:

1. El control de áreas territoriales y de los recursos naturales presentes en ellas;

Muchos de los conflictos wayuu se encuentran relacionados con la competencia por el control de áreas territoriales entre diferentes grupos familiares indígenas. Los wayuu basan los mecanismos de control territorial en los principios de precedencia, adyacencia y subsistencia.

- **La precedencia:** se evidencia en la ocupación continuada por parte de un grupo familiar, de un determinado territorio considerado como su Wommainpaa o patria guajira y se manifiesta en forma concreta en los cementerios familiares y vestigios materiales que prueben la antigüedad de su asentamiento en esa área.
- **La adyacencia:** se fundamenta en la cercanía del eje vivienda cementerio a las zonas de pastaje, fuentes de agua, áreas de cultivo y recolección entre los pastores y en la cercanía a las salinas, lagunas litorales y áreas de pesca entre los apalaanch o wayuu de la zona costera.

- **El principio de subsistencia** consiste en el reconocimiento social hacia un grupo familiar wayuu como explotador inveterado de unos recursos naturales adyacentes a su territorio tradicional.

Usualmente las fricciones suelen darse cuando dos grupos familiares alegan tener la precedencia en la ocupación de un mismo territorio. Sin embargo, es frecuente encontrar un tipo de conflicto ocasionado porque un grupo de parientes uterinos permite que acampe en su territorio tradicional otro grupo familiar que huyendo de un conflicto armado o migrando debido a los intensos veranos que azotan la península- requiere el acceso a zonas de pastaje y fuentes de agua.

Quienes tienen la precedencia en la ocupación del territorio por tanto la prioridad en el usufructo de las tierras accede, pues la situación calamitosa del grupo que solicita con humildad el amparo de sus parientes y el pastaje de sus animales no parece significar un peligro para su preponderancia política en la zona y por el contrario, podría reforzar el círculo de parientes y allegados que les son partidarios.

Con el transcurrir de los años, los refugiados pueden prosperar y establecer una serie de alianzas matrimoniales con sus benefactores o con otras familias de la zona hasta sentirse lo suficientemente fuertes como para establecer sus propios cementerios en la zona y disputar el liderazgo político y el control del territorio a los primeros. Es posible que su ascenso económico y social, también sea visto como una amenaza por éstos, lo cual da origen a una serie de

incidentes que culminan con frecuencia en un abierto enfrentamiento entre los dos grupos familiares.

2. El hurto de ganado

El hurto de ganado adquiere cada vez más importancia como causa de enfrentamiento entre las distintas unidades familiares indígenas. A ello pueden contribuir la apertura de carreteras hacia los centros urbanos, la crisis evidente de la economía tradicional wayuu, y el debilitamiento de los mecanismos tradicionales de control social. Esta práctica se halla estigmatizada al interior de la comunidad wayuu puesto que si se comprueba que un individuo ha tomado animales ajenos deberá devolver a su dueño un número muy superior al de las cabras o reses hurtadas. Es poco probable que estas acciones provengan de individuos pertenecientes a grupos familiares prestigiosos o que se encuentren en una situación de equilibrio social y económico con el grupo afectado, y por el contrario, correspondan a personas de menor status social cuyo prestigio se verá poco afectado si son descubiertos.

3. La existencia de procesos locales de jerarquización social.

Son frecuentes también los conflictos originados por el antagonismo que suele darse entre líderes innovadores y jefes tradicionales. Los primeros, usualmente bilingües, son generalmente reconocidos como interlocutores por variados miembros de la sociedad nacional y son impulsores de los procesos de cambio social. Son ellos los primeros en adoptar y difundir innovaciones tecnológicas occidentales. Los segundos, usualmente monolingües, gozan de un

gran prestigio al interior de la etnia Wayuu, y tienen dentro de ella la mayor parte de sus aliados y seguidores. La convivencia de ambas figuras al interior de una patria Wayuu (wommainpa) se mantendrá si los primeros realizan consultas a los segundos y por tanto, sus actuaciones se ven legitimadas por el poder político tradicional.

Cuando la autoridad tradicional es socavada por las actuaciones de los líderes innovadores pueden presentarse situaciones de enfrentamiento en la cual ambos reclutarán partidarios entre sus parientes más cercanos pues es posible que ambos pertenezcan al mismo matrilineaje corporativo. No es extraño que esta situación culmine con el desplazamiento de una de las dos facciones del territorio en donde se encontraban asentados (Guerra Curvelo W., Los conflictos interfamiliares Wayuu. Frónesis , vol.13, n.1 , pp. 40-56 . ., 2006)

6.3.5.4.3. Conflictos más relevantes en la cultura Wayuu

El conflicto para el Wayuu es algo normal pero a su vez es temido por lo que pueda desencadenar. Lo expresa Wilder Guerra (2002) “[...] *El conflicto es visto como algo natural y cotidiano; como algo en el que los seres vivos se ven eneluctablemente inmersos*”. Todo palabrero ha de conocer las historias de los diversos conflictos sucedidos en la etnia como también las conciliaciones memorables que sirven de ejemplo a las familias para descubrir lo conveniente de un arreglo y evitar grandes problemas como los que vivieron los antepasados. Los conflictos más comunes son:

- **Por el territorio**, cuando un clan intenta entrar a la fuerza a un territorio que es habitado por otro clan.

- **El conflicto por el agua**, cuando un clan quiere adueñarse y llevar sus animales a un jawey (pozo tradicional) sin el permiso de los habitantes del territorio donde esta localizado el jawey.
- **El robo**, cuando se atenta contra los bienes como los animales hurtados, y el sembrado saqueado.
- **La Agresión física**: cuando una persona de un clan agrede a otra, o sucede un accidente.
- **El homicidio**: cuando un miembro de un clan es asesinado, se convierte en una falta grave.
- **La violación**: cuando una joven es violada.
- **Accidentes domésticos**: cuando le sucede a un hijo algún accidente en lugar de habitación, en la escuela o en el desarrollo de alguna actividad.
- **Disputas entre los vecinos**: sucede cuando hay agresión verbal hacia alguna persona vecina.

La sociedad wayuu de hoy es muy compleja y no puede ser entendida bajo parámetros reduccionistas que la limitan a sus estructuras ancestrales. Debe abrirse el compás de análisis e ir más allá de la simple observación de la cotidianidad de una ranchería o caserío. Buscar las dinámicas que establecen con la sociedad nacional, las negociaciones e intercambios culturales,

es vital. Además, ver de qué manera entra en el juego de la estructura de la nación y de sus diferentes instituciones. Si no hacemos esto estaremos cayendo en el círculo vicioso en donde solo se persigue lo exótico, lo ancestral sin darse cuenta de que lo realmente importante es la dinámica que se establece con el Otro.

6.3.6 El Conflicto Escolar

El conflicto en la escuela es un camino de aprendizaje para la convivencia y de hecho un aspecto importante que es necesario tener en cuenta como punto de partida para la presente investigación. Esto implica aprender a leer la institución educativa desde diferentes aspectos del conflicto, es decir, reconocer el conflicto como posibilidad para que se convierta en una experiencia de aprendizaje. Especialmente para los estudiantes y el conjunto de la comunidad educativa, con miras a la transformación institucional y de su entorno.

Este es un camino que contribuye para el cambio de ser un órgano de control y de orden a ser una experiencia de conocimiento humanista y emancipatoria que vincule la formación de los individuos con el desarrollo de su cultura y queal mismo tiempo trate de atender las necesidades específicas de los educandos con relación a su entorno.

En efecto, (Parra Sandoval, Gonzalez, Moritz, Blandon, & Bustamante, 1992) explica:

“[...] la falta de estructura puede aumentar el número de conflictos y cómo se dan los procesos de desarrollo de conflicto en el ambiente escolar”

Dos aspectos importantes a considerar si queremos entender los conflictos que se generan entre niños, niñas y adolescentes pertenecientes a la institución educativa del internado indígena de Siapana, objetos de estudio en la presente investigación.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario acotar el concepto de “*conflicto escolar*” y las circunstancias en las cuales este origina o desata ciertas situaciones de “*Violencia en la escuela*”, para lo cual se citan a continuación los siguientes autores:

Estefanía Estévez López (2005) cita a Ovejero, (1998; Trianes, 2000). El término violencia designa: “[...] *una conducta que supone la utilización de medios coercitivos para hacer daño a otros y/o satisfacer los intereses del propio individuo*”.

En este sentido, la clasificación más conocida sobre los tipos de conducta violenta distingue entre la dimensión comportamental de la violencia (violencia hostil directa para hacer daño) y la dimensión intencional (violencia como instrumento para conseguir algo y satisfacer los intereses propios).

Más detalladamente y siguiendo a Anderson y Bushman (2002), la violencia hostil hace referencia a: “[...] *un comportamiento impulsivo, no planeado, cargado de ira, cuyo objetivo principal es causar daño y que surge como una reacción ante una provocación percibida*”

Esta definición la podemos asociar con la de “la violencia instrumental”, la cual se considera como un medio premeditado para alcanzar los objetivos y propósitos del agresor y no se desencadena únicamente como una reacción ante la existencia de una provocación previa.

Otras clasificaciones más recientes y complejas del comportamiento violento hacen una distinción doble y diferencian entre varias formas de violencia (por ejemplo, directa, física o manifiesta versus indirecta, verbal o relacional), y entre varias funciones de la violencia (reactiva o defensiva versus ofensiva, proactiva o instrumental) (Griffin y Gross, 2004; Little, Braune)

Con relación a esta categorización, Little, Jones, Henrich y Hawley,(2003) detallan las formas de violencia:

1. **La violencia directa o manifiesta** se refiere a comportamientos que implican una confrontación directa hacia otros con la intención de causar daño (empujar, pegar, amenazar, insultar...).
2. **La violencia indirecta o relacional**, la cual no implica una confrontación directa entre el agresor y la víctima (exclusión social, rechazo social, difusión de rumores...) y se define como aquel acto que se dirige a provocar daño en el círculo de amistades de otra persona o bien en su percepción de pertenencia a un grupo.

En cuanto a la conducta violenta en la escuela, Estefanía (2005) se refiere a: “[...] un tipo de comportamiento que presenta las características propias de todo comportamiento violento, aunque con la particularidad de que los actores son niños o adolescentes y de que tiene lugar en escuelas e institutos”. Desde esta misma concepción, Marín (1997) define como un alumno violento/agresivo en la escuela a:

“[...] aquél cuya manera de comportarse supone el incumplimiento de las normas escolares y sociales que rigen la interacción en el aula o centro educativo, con la expresión de diversas conductas punitivas para los demás que suponen agresiones manifiestas, relacionales, reactivas o proactivas, y que obedecen a distintas razones.

Estas situaciones se pueden explicar con base en los estudios realizados por Fagan y Wilkinson,(1998) en los cuales se describe que estas conductas son impulsadas principalmente por interés personal mediante el cual se quiere:

1. Conseguir o mantener un estatus social elevado; algunos líderes de grupo son precisamente aquellos adolescentes que más destacan por sus conductas violentas.
2. Obtener poder y dominación frente a otros compañeros.
3. Ejercer de “justicieros” imponiendo sus propias leyes y normas sociales frente a las ya existentes y que consideran inaceptables o injustas.
4. Desafiar a la autoridad y oponerse a los controles sociales establecidos y que ellos interpretan como opresores.

5. Experimentar conductas nuevas y de riesgo, para lo que seleccionan ambientes donde se brindan oportunidades para ejercer comportamientos violentos.

Particularmente, la problemática de la violencia ha sido centro de atención y preocupación en los últimos años. Muchas veces se ha culpado a la escuela de la violencia social que azota al país en los tiempos recientes, pero muy poco se conoce, de verdad, sobre los orígenes o raíces de la violencia en relación con la institución escolar.

Podría decirse que la escuela es reflejo e influencia de la violencia de la sociedad, pero también que en ella se produce una violencia que puede estar afectando la manera como los individuos se inscriben y participan en la vida social.

Aunque no es fácil establecer los límites entre una y otra violencia, la presente investigación intenta mostrar las formas de violencia que desde la sociedad Wayuu se introducen a la institución etnoeducativa del internado indígena de Siapana, así como aquellas formas que emergen de ella y se reflejan en el comportamiento y acción de los internos en grupos sociales e instituciones. La Vinculación del Palabrero como modelo para la resolución de conflictos en la Escuela, es un intento de aproximación a esta realidad, tomando como punto de partida la institución escolar, mostrando lo que allí ocurre y proporcionando argumentos de sentido para los hallazgos encontrados.

El Anaa Akua'ípa, no es más que un modelo etnoeducativo para busca mejorar la formación integral, personal, y colectiva del ser Wayuu , de tal manera que se promueva y se

fortalezca aún más su identidad cultural. Por lo tanto, este proyecto de etnoeducación es sumamente interesante, ya que se va a manejar en la comunidad Wayuu ámbito en el cual se plasmas lo saberes como y como se pueden resolver los conflicto que se generan entre sí mismo es decir este proyecto es responsable en gran parte de la calidad del aprendizaje de los indígenas. Sin embargo

6.3.7 Estrategias De Resolución De Conflictos

6.3.7.1 Generalidades

Actualmente las relaciones interpersonales se han extendido extraordinariamente en todos los sentidos y niveles, con implicaciones favorables para el desarrollo personal, sin embargo, en ese proceso también es factible observar distorsiones en la comunicación que pueden derivar en conflictos interpersonales u organizacionales. Para superar con éxito las dificultades que entraña una convivencia armónica existen estrategias prácticas de resolución, entre las que destacan la comunicación dialógica, la mediación y negociación, que han probado su eficacia en diversos contextos, además de que resulta económico su uso.

Cabe destacar que los conflictos no son *buenos ni malos*, son producto de la diversidad cultural y comportamental en la que subyacen creencias, necesidades, intereses, estados anímicos, etc. (Instituto Tecnológico de Sonora)

La comprensión de los fenómenos sociales ha permitido generar alternativas deseables para afrontar los conflictos de relación a través de una comunicación dialógica, con la mediación de una figura confiable y objetiva y/o con acuerdos satisfactorios.

Los conflictos son fenómenos o eventos que aparecen asociados al desarrollo humano y progreso de la sociedad, sin embargo cuando no se atienden oportunamente pueden derivar en problemas de mayor complejidad. Resolver un conflicto implica disposición, ésta se logra de una manera natural cuando existen condiciones para el diálogo, sin embargo, cuando falta confianza, respeto o equidad en la comunicación se puede recurrir a la figura del mediador quién deberá facilitar su resolución de manera colaborativa y estratégica. Por otra parte, la negociación como estrategia de resolución de conflictos favorece que las partes inicialmente en desacuerdo o disconformes lleguen a un acuerdo mutuamente satisfactorio con economía de esfuerzos. (club ensayo)

Desde una perspectiva educativa, se espera que con el presente trabajo de investigación, los estudiantes ubiquen la importancia de afrontar conflictos de una manera deseable, es decir, a través del diálogo, mediación o negociación, como parte de una cultura de la paz y de la no violencia.

6.3.7.2. El dialogo

Desde el punto de vista de la Resolución de Conflictos, un diálogo es una conversación motivada por una búsqueda de entendimiento. Tiene como objetivo prioritario informar y

aprender, más que buscar acuerdos concretos o Tiene como objetivo prioritario informar y aprender, más que buscar acuerdos concretos o soluciones. (Muñoz Hernán & Ramos Pérez)

El diálogo, cuyo prefijo “diá” significa -a través de-, es el resultado de un proceso de cooperación y de trabajo conjunto para construir significados comunes a los interlocutores y las interlocutoras”. (Bohm, 1998).

Una buena conversación implica siempre un principio de diálogo, es decir, un intercambio de mensajes en un clima de conformidad, de respeto, de tolerancia, que permite a las personas una mayor profundización en la comunicación y expresar lo mejor de sí. Pero ¿qué significa dialogar?. Para Finkler (1996), dialogar significa: “[...] *Estar en contacto físico y mental con otra persona, es decir, profundizar en ideas y afectos en un clima de respeto, confianza y de libertad*”;

Cuando en un ambiente familiar, laboral y/o social no se cubren dichas condiciones se agotan las posibilidades de intercambiar y profundizar en el conocimiento del otro.

Como refiere Finkler, “[...] *el diálogo sólo es posible cuando existe la certeza de lo que se expresa es escuchado y comprendido, de ahí que una actitud necesaria para dialogar es la autenticidad y sinceridad de quién comunica y escucha*”

En este sentido, la falta de certeza o autenticidad en las relaciones humanas minimiza las posibilidades de una convivencia armónica y un mayor desarrollo social.

6.3.7.3. La Mediación

En palabras de Andrew Floyer (1997:15): “[...] *La mediación es una negociación en la que interviene la ayuda de un tercero*”. El mediador realiza reuniones conjuntas y separadas con las partes en conflicto a fin de:

- Reducir la hostilidad y establecer una comunicación eficaz que ayude a las partes a comprender las necesidades y los intereses del otro.
- Formular preguntas que pongan de manifiesto los intereses reales de cada parte.
- Plantear y aclarar cuestiones que han sido pasadas por alto, o que no han recibido la suficiente atención.
- Ayudar a las personas a concebir y a comunicar nuevas ideas y reformular las propuestas en términos más aceptables.
- Moderar las exigencias que no son realistas, comprobando receptividad a nuevas propuestas.
- Ayudar a formular acuerdos que resuelvan los problemas actuales, salvaguarden las relaciones y permitan prever necesidades futuras”.

La mediación es una estrategia que a través del diálogo entre las dos partes por intervención de un tercero se puede lograr resolver un conflicto. Según A. Floyer (1997):

“[...] La principal función de los mediadores no es emitir un juicio, ni siquiera una opinión, sobre los temas en discusión”.

La anterior definición no se trata de una regla inmutable, y sin duda hay situaciones en las cuales la intervención del mediador puede restablecer la proporción y la perspectiva en discusiones que han perdido el norte.

Al respecto Darino Marta y Gómez Mirta (2000. pp.9, 10, 11,12) afirman:

“[...] el dialogo es posible y las relaciones pueden mejorarse a través de una buena y eficaz comunicación” (...) [además desde lo educativo es concebido como un recurso] en el cual “mediar es pacificar (...) optar por un futuro más humano, más civilizado, de soluciones más duraderas en los métodos de resolver conflictos inherentes a toda la vida en sociedad”

De acuerdo a esta concepción, la mediación ha de lograr que las partes se interesen por los problemas que ocasionaron el conflicto, desde una actitud de comprensión por los intereses, necesidades y exigencias de la otra.

En palabras de Habermas (2000):

“[...] Cada uno de nosotros tiene que poder ponerse en la situación de todos aquellos que resultarían afectados por la realización de una acción problemática o por la puesta en vigor de una norma controvertida. “El principio de universalización exige que cada uno de los implicados adopte la perspectiva de todos los demás”.

En este sentido, podemos establecer que a través de la mediación se debe propender que las partes afectadas protejan sus intereses evitando un conflicto mayor para que juntos logren el acuerdo deseado.

Según A. Floyer (1997):

“[...] La experiencia ha enseñado a los mediadores la importancia que tienen diseñar el proceso de modo que se garantice a las partes en conflicto poder defender sus intereses sin poner en peligro los de los demás, y construir una relación suficiente para posibilitar el acuerdo de una solución aceptable para todas las partes”

En parte, el trabajo del mediador consiste en convencer a las partes de que a largo plazo les conviene más negociar. Este trabajo consiste en nivelar un poco el poder, porque lo que se está pidiendo es mutuo reconocimiento, y un lugar donde se puedan encontrar. Si este reconocimiento no existe, simplemente no hay mediación posible.

6.3.7.3.1. La Mediación Escolar

Los métodos alternativos para solucionar conflictos, más comunes que existen son: la mediación, la conciliación y el arbitraje. La mediación suministra una manera para resolver conflictos intensos. A veces tenemos problemas que no podemos solucionar por nosotros mismos y una persona fuera del conflicto entra para ayudar a que las personas involucradas lleguen a un acuerdo. Sin embargo las personas que hacen parte del conflicto toman la decisión final del contenido del acuerdo. El mediador evita emitir juicios de valor, sólo le da forma a un

acuerdo que las dos personas acepten. (Fundación Pública Centro para la conciliación y el arbitraje de Andalucía)

En mediación escolar hay dos mediadores: una chica y un chico, trabajando juntos, con supervisión de un adulto. La conciliación es similar, sin embargo es más formal, tiene más implicaciones legales y es usada más en el sector comercial y laboral en Colombia. El mediador y el conciliador tienen como fin guiar el proceso y facilitar la comunicación para que sean los participantes quienes solucionen su problema (Randall)

En los programas escolares de mediación, un grupo de estudiantes recibe entrenamiento intensivo en el tema y conforman el equipo de mediadores escolares. Los demás estudiantes del colegio normalmente reciben una explicación breve sobre el conflicto y la mediación de dos a tres horas. Cuando existen casos a presentar, el mediador conoce a los participantes, les ayuda a resolver su problema y luego se marcha. De ahí que la mediación tiene verdadero valor cuando existe un conflicto tan intenso que los participantes involucrados en él no puedan solucionarlo. Mediante un programa de resolución de conflictos, se contribuye a formar buenos ciudadanos ya que desde la escuela se aprende desarrollar actitudes de interés y respeto por el otro, a reconocer y valorar los sentimientos, intereses, necesidades y valores propios y de los otros, a mejorar la capacidad de diálogo y de las habilidades comunicativas, así como también se fomentan las actitudes cooperativas en el tratamiento de conflictos, al buscar juntos soluciones satisfactorias para ambos.

6.3.7.4. La Negociación.

La negociación ha mostrado ser un elemento importante y valioso en los diversos mecanismos existentes para la resolución de conflictos, ha tenido una evolución y desarrollo ascendente. En las últimas cuatro décadas ha mostrado ser un excelente elemento en la resolución de conflictos. Es así como la tendencia mundial nos presenta la negociación con una participación activa, creciente y central en las formas de resolver problemas tanto personales como sociales. Se observa como los mecanismos alternativos de solución de conflictos manejan como elemento Fundamental la negociación (Manzano & Torres, 2000)

Con respecto al concepto de negociación, A. Floyer (1997) plantea:

“[...] es un método eficaz para resolver las disputas. La negociación se realiza a través de la comunicación de las partes con el fin de resolver diferencias mediante la defensa de sus posiciones con el propósito de dar solución y encontrar un acuerdo que satisfaga las partes”.

Lo expresa Flórez Mazzini , Victoria .(s.f)

“[...] Es el proceso para llegar a una mutua satisfacción de dos o más partes a través de una acción de comunicación, donde cada parte hace una propuesta inicial y recibe una contrapuesta, con el intento de aproximarse al punto de equilibrio de ambas ofertas”.

El diálogo y la comunicación son elementos primordiales en la negociación, facilitan la expresión de sentimientos, ideas, pensamientos. citando a William Ury (1993)

“[...] “Sin comunicación no hay negociación. Esta última es un proceso de comunicación con el cual se busca respaldar el propósito de obtener una decisión conjunta”

6.3.8 Metodos De Resolucion De Conflictos En Los Pueblos Indigenas.

6.3.8.1 Antecedentes

Todos los pueblos indígenas existentes en el mundo contemplan mecanismos tradicionales para la solución de conflictos. En algunas sociedades pueden existir especialistas encargados de facilitar el arreglo de estos, según Wilder Guerra Cuervo, el grado de obligatoriedad que tenga, su actuación va a depender del tipo de organización social y política de cada sociedad. Entre estos especialistas podemos mencionar *los defensores legales, intermediarios, mediadores, mediadores rituales, conciliadores y árbitros*, los cuales pueden ir señalando los distintos grados de autoritarismo progresivo de cada uno de ellos en los conflictos existentes al interior de las sociedades en donde éstos actúan.

Los defensores legales existentes entre los comanches eran guerreros fuertes de la tribu buscados por parte de los hombres débiles para insistir en su demanda contra un supuesto defensor; él podría forzar a un demandado a pagar como lo hubiera hecho el demandante si hubiese tenido poder y fuerza. Los intermediarios existentes en distintas sociedades se hallan limitados a la transmisión de las reclamaciones de la parte ofendida y no les está permitido apartarse por su propia voluntad, de éstas o proponer soluciones inconsultas (Guerra Curvelo W., Scielo. org., 2006) .

En contraste, los mediadores pueden libremente sugerir para las partes enfrentadas y los árbitros que existían entre los indígenas Yurok de Norteamérica podían tornar sus decisiones en obligatorias.

Por su parte, el conciliador entre los Ifugao africanos puede persuadir, adular, sonsacar, amenazar, forzar, reñir, insinuar. Él puede desatender las peticiones de los demandantes en un proceso y apoyar las propuestas de los demandados hasta que se llega a un punto en que las partes puedan avenirse.

Entre los Nuer -pueblo de pastores del África- existe una persona llamada *el hombre de la tierra* el cual puede poner fin a la lucha entre dos partes cavando la tierra entre ellos. Esta figura puede considerarse como un mediador ritual, el cual no escuchará ni sopesará las pruebas de las partes en disputa y puede amenazar con establecer sanciones sobrenaturales para la parte que se niegue a poner fin al conflicto.

Las comunidades indígenas, son sociedades en las cuales las decisiones se toman después de varios días de debate si es necesario, llegándose normalmente a acuerdos compartidos por todo el pueblo, cuando una persona comete una falta, el jefe o líder conjuntamente con el consejo de ancianos estudian los caminos para solucionar el problema y decidir cómo remediarlo. Los delitos como asesinatos, hurtos, robos, violaciones y otro tipo de faltas son muy bajos en las diferentes comunidades indígenas uno de los castigos más común es el aislamiento social del infractor por lo cual una persona que comete una falta no es invitada a las reuniones, a las fiestas,

a las casas, es evitada y en gran medida aislada de las actividades de la población e incluso se le pide que abandone el pueblo.

El sistema occidental de resolver conflictos a través de la justicia ordinaria no siempre resulta satisfactorio para las partes. Los juicios legales tardan mucho tiempo, son muy costosos y las partes no confían en la capacidad del juez de resolver sus asuntos. Otra característica de la justicia ordinaria es que, generalmente, existen ganadores y perdedores

Los medios alternativos como el Dialogo, el Arbitraje, la mediación, la conciliación y la negociación se parecen mucho al derecho indígena y la resolución según usos y costumbres, ya que buscan el equilibrio, la armonía en las relaciones humanas y el rol de un tercero neutral parecido a la autoridad indígena.

6.3.9 Resolución de Conflictos en el Pueblo Wayuu

6.3.9.1. Referentes teóricos (Guardiola & Vera)

Varias son las investigaciones a las que hay que hacer referencia al hablar de formas de promover la resolución pacífica de conflictos y alternativas de conciliación por parte de la etnia Wayúu.

Así por ejemplo, se hace preciso enunciar ciertas investigaciones que guardan relación con el tema de estudio como es el realizado por KARMEN BOSCAN, quien elabora en su

libro “Desde el Desierto”, una memoria de la sistemática arremetida de los grupos armados ilegales contra comunidades del pueblo Wayúu de la media Guajira.

De igual forma, se encuentra el planteamiento que WILDER GUERRA CURVELO realiza en su libro “Los conflictos intrafamiliares Wayúu” en el cual se apuntan tres factores fundamentales asociados a los conflictos Wayúu. El primero de ellos es el control de áreas territoriales y el control de recursos naturales, el segundo es el hurto de ganado y, el tercero, la existencia de procesos locales de jerarquización social; factores en los que el pueblo Wayúu busca restablecer aquella dignidad, siendo muy probable, que se vean inclinados a negociar compensando la falta cometida con una indemnización

De esta forma se evidencia la necesidad de un proceso previo en el que se haya esclarecido la forma o causa de los hechos, la imposición de una sanción conforme al ordenamiento legal y la reparación por parte del sujeto agente o sujetos agentes, es a partir de este momento en donde la reconciliación hace su aparición con el único animo de lograr el equilibrio; por los resquebrajamientos que haya podido sufrir la persona, grupo social o la sociedad en general. (Guardiola & Vera)

Se puede concluir entonces que la necesidad de un sistema de solución de conflictos dentro de la etnia Wayuu se hace imperiosa (Martínez Ubárñez & Hernández Guerra, 2005) (*), si partimos de que “El hombre Wayuu siempre ha asumido la pluralidad y la diferencia entre grupos, como filosofía de vida, obedeciendo con ello a lógicas múltiples” (Martínez Ubárñez

(*)Sobre este particular se ha dicho que “en general, el modo de vida social y los modos de convivencia generan diferencias de intereses, con ellos vienen las tensiones y con éstas los conflictos y disputas”.

& Hernández Guerra, 2005) , que conducen a la no existencia de un sentido de unidad tribal, que los congrege como un todo cultural, en una especie de yo común.

6.3.9.2. Mecanismos para la Regulación del Conflicto.

Para comprender cómo se desarrollan las situaciones conflictivas entre los Wayuu, es necesario identificar los mecanismos existentes en la tradición para la regulación de los conflictos y establecer los grados de movilización social de los individuos o de las familias en esas situaciones^(*)(Dahrendorf, 1984: 105). El surgimiento de enfrentamientos armados entre los distintos grupos familiares indígenas requiere el que se sucedan una serie de fases.

Al contrario de lo que comúnmente creen los miembros de la sociedad nacional el manejo que los wayuu hacen de sus conflictos se parece muy poco a la llamada ley del talión (Dahrendorf, 1984) que le atribuyen algunos funcionarios y periodistas occidentales.

Cuando un grupo familiar se ve ofendido por la agresión física o la afrenta a uno de sus miembros, sus parientes uterinos suelen ponderar cuidadosamente sus fuerzas y las del grupo agresor evaluando fríamente las consecuencias de las distintas opciones de acción.

De acuerdo con Sahler (1988:116), las opciones pueden ser tres:

- 1. Abstenerse de culpar a alguien o de tomar medidas contra persona alguna.**

^(*)El término ley de talión (latín: *lex talionis*) se refiere a un principio jurídico de justicia retributiva en el que la norma imponía un castigo que se identificaba con el crimen cometido. El término "talión" deriva de la palabra latina "talis" o "tale" que significa idéntica o semejante, de modo que no se refiere a una pena equivalente sino a una pena idéntica. La expresión más conocida de la ley del talión es "ojo por ojo, diente por diente" aparecida en el Éxodo veterotestamentario. Históricamente, constituye el primer intento por establecer una proporcionalidad entre daño recibido en un crimen y daño producido en el castigo, siendo así el primer límite a la venganza.

2. Tratar de vengarse en forma sangrienta de la persona responsable o de sus parientes uterinos cercanos.
3. Exigir compensación material.

Es posible, que el grupo afectado se decida por algunas de las tres opciones, sin embargo, lo esencial es que se escoja aquella opción que restablezca su dignidad en el escenario social wayuu con el menor costo en vidas y en recursos. Por ello, si el grupo agresor dispone de mayores recursos que el ofendido o ambos se hallan en una situación de equilibrio en recursos humanos y armas, es probable que se vean inclinados a negociar. Si por el contrario, los agresores rechazan la posibilidad de compensar materialmente la falta cometida o no disponen de bienes que permitan asegurar la paz mediante el pago de la indemnización solicitada puede sobrevenir el uso de la segunda opción citada por Sahler. (Curvelo, Wilder Guerra, 2006)

6.3.9.3. *EL Sistema Normativo Wayuu.* (Planeta paz.org)

El Sistema Normativo Wayúu es el conjunto de principios, procedimientos y ritos que regulan o guían la conducta social y espiritual de los miembros de la comunidad Wayúu.

Según las Propuestas Populares para la Política Pública para la Construcción de la Paz, del Observatorio Nacional de Paz ONP, el derecho Wayúu es una forma de concebir el orden del mundo. Esta forma de concebir el orden del mundo no es propia de la cultura occidental, históricamente las nacionalidades indígenas han construido la suya, que es sustancialmente distinta del orden de los pueblos con tradición jurídica europea. La concepción Wayúu del orden

social, como la del resto de pueblos indígenas, no es más que el resultado de su conciencia de ser y estar en la Tierra.

El Derecho Wayúu constituye una forma de control social desde la concepción del universo cultural propio. El Sistema Normativo Wayúu es entonces la suma y aplicación de las manifestaciones elementales de la etnia, como lo son:

1. Lengua Materna.
2. Espiritualidad.
3. Organización Social.
4. Territorio.
5. Economía Tradicional.^(*)

6.3.9.3.1. La Lengua Materna.

Entre los Wayuu, la lengua materna se le denomina Wayúunaiki, que significa “persona con uso del buen razonamiento”. A través del valor de la palabra, el Wayúunaiki es el instrumento que permite el despliegue retórico del pensamiento Wayuu.. Factores como la culturización y la debilidad de programas que conciben el Wayuunaiki como herramienta para el fortalecimiento etnoeducativo y la falta de docentes bilingües, han contribuido a la pérdida de la lengua. La necesidad de fortalecer la lengua materna implica fortalecer la parte oral y escrita mediante la capacitación orientada a la comunidad Wayúu en general.

^(*)Según las Propuestas Populares para la Política Pública para la Construcción de la Paz, del Observatorio Nacional de Paz ONP, se realizó con la Junta Mayor Autónoma de Parabreros Wayuu, en desarrollo del Plan Especial de salvaguarda del Sistema Normativo Wayuu aplicado por el Parabrero.

6.3.9.3.2. *El Espiritualidad.*

El mundo Wayuu sobreviene atado al ritmo y a la entrega de la mujer Ouutsü como unidad mística, asociada a las expresiones de la Tierra. Su historia está narrada como ser tierra y ser madre protectora de la vida. En la comunidad se hace uso especial del fenómeno del sueño (Lapiüü), a través del cual se originan comunicaciones entre los individuos y los espíritus de los antepasados. (Planeta paz.org)

6.3.9.3.3. *Organización Social.*

En la tradición cultural Wayuu no existe un sistema de régimen centralizado y dominante, que además esté concentrado en una sola persona o entidad alguna. La organización social se conforma a partir de grupos familiares o clanes, denominados eirukuu,^(*) los cuales se rigen por un sistema de parentesco matrilineal, en el que la madre, a través de los hijos, garantiza la continuidad de los linajes.

6.3.9.3.4. *Territorio.*

Entre los Wayuu la Península de La Guajira es considerada como el cuerpo existencial de MMA (la Tierra). A ella se hallan conectados a partir de antiguas actividades tradicionales, tales como la recolección de frutos silvestres, la cacería, la cría de animales, la pesca, el cultivo estacional, hasta el contrabando y el comercio informal de hoy y la producción artesanal en los centros urbanos. En el plano mágico, la pertenencia a un territorio se determina por la existencia de un principio vital o unidad primaria, la cual se conoce con el término de *ii*. Esta forma

^(*)El término ley de talión (latín: *lex talionis*) se refiere a un principio jurídico de justicia retributiva en el que la norma imponía un castigo que se identificaba con el crimen cometido. El término "talión" deriva de la palabra latina "talis" o "tale" que significa idéntica o semejante, de modo que no se refiere a una pena equivalente sino a una pena idéntica. La expresión más conocida de la ley del talión es "ojo por ojo, diente por diente" aparecida en el Éxodo veterotestamentario. Históricamente, constituye el primer intento por establecer una proporcionalidad entre daño recibido en un crimen y daño producido en el castigo, siendo así el primer límite a la venganza.

originaria yace en los territorios ancestrales y se considera como la raíz y origen de cada clan familiar.

6.3.9.3.5. Economía Tradicional.

Las actividades económicas más importantes para los Wayuu son el pastoreo, la pesca y la explotación de sal y yeso en las zonas costeras. No obstante, aún se conservan algunas actividades ancestrales de subsistencia como la cacería, la recolección de frutas silvestres y la pequeña agricultura estacional. En menor grado, la producción irregular del carbón vegetal también constituye un medio de subsistencia, al cual se distribuye para combustión en zonas urbanas y comerciales. En otro modo, se puede señalar la importancia que ha tenido el trabajo asalariado entre hombres y mujeres, que han logrado devengar un salario en calidad de empleados profesionales y estatales o contratados por algunas entidades comerciales de carácter privado. (Propuestas Populares de Política Pública para la Construcción de la Paz, 2012)

Desde esta concepción, La aplicación del Sistema Normativo Wayuu ha logrado en el escenario jurídico nacional cierta visibilidad debido a conflictos que han sido analizados y resueltos positivamente por las Altas Cortes^(*). Paradójicamente en el territorio ancestral, los jueces aun poseen una interpretación restrictiva de los derechos indígenas y muy particularmente del Sistema Normativo Wayuu. Ello se refleja especialmente en la resolución de conflictos generados por la ocupación de tierras.

^(*)Sobre este importante aspecto vale destacar las siguientes Sentencias: T-528-1992 M. P. FABIO MORÓN DÍAZ, T-007 de 1995 M. P. ANTONIO BARRERA CARBONELL, T-704-2006 M. P. HUMBERTO SIERRA PORTO, Consejo de Estado Rad. 11001-03-15-000-2003-0369-01. M.

Los sistemas alternativos de resolución de conflictos poco a poco han ganado terreno debido a las consecuencias de la deslegitimación de las autoridades tradicionales. Las Inspecciones de Policía, las Comisarías de Familia, los Centros de Conciliación, y aun los mismos Jueces desconocen la competencia preferente de la Jurisdicción Especial Indígena.

6.3.9.4 La Palabra como elemento de Pacificación.

6.3.9.4.1 Antecedentes.

Los indios Mohawks^(*), consideran que la vida es un círculo en el que todo está interconectado. Es una concepción muy holística. Ellos nunca se plantean fraccionar el conflicto en partes. Creen que hay que mantenerlo en su totalidad. Cuando hay un problema en el seno de la comunidad se busca un bastón y el que tiene el bastón en la mano tiene derecho a hablar y puede hablar todo lo que quiere. Cuando ha terminado, el bastón pasa a otra persona y sigue el círculo. El proceso no se interrumpe para parafrasear o resumir. La gente está muy atenta, y después de una o dos rondas empiezan a salir el consenso. Si no sale en una sesión se sigue en otra; no hay problema de tiempo. A veces, dependiendo del grupo, hay un consejo de ancianos que tiene la función de ayudar a sintetizar y dirigir la conversación. El proceso consiste en escuchar en un ambiente en que cada uno puede expresarse sin interrupción. No se toman notas de lo dicho ni nada parecido.

En Somalia el proceso es diferente. Es una sociedad oral. Tienen un refrán que significa algo así como "*Puedes quitarle la comida a un somalí, pero no le puedes quitar la palabra*". Es

^(*)Tribus nativas de Nueva York

decir, que todo el mundo tiene derecho a hablar, hasta los más jóvenes. Tienen otro proverbio que dice: "*Hasta que mi lanza te haya tocado no dialoguemos*". Es decir, primero tengo que decirte todo lo que pienso y luego entraremos en diálogo. Para alguien que no esté preparado resulta una confrontación muy fuerte, muy directa y personal.

Normalmente hay ancianos que crean el foro y que escuchan. Hay otros que hablan, y hablan muy alto. Consiste en posicionarse y aparecer lo más informado posible acerca de la poesía y de la historia. Utilizan proverbios y recursos que demuestren que son muy inteligentes. Hablan todos, y poco a poco se va desenredando la madeja, pero hace falta mucho tiempo. Hay un consejo de ancianos que crea el foro de la comunidad. Pertenecen a los subclanes que tiene el contencioso. Empieza por el nivel local, sigue a nivel regional y después el nacional. Primero se encuentran los clanes que conviven, que comparten un territorio. Este proceso puede durar de tres a seis meses. El Gran Consejo de Ancianos del Norte duró ocho meses, con más de 400 ancianos presentes. Así que no son negociaciones en una mesa con varios representantes; es un foro muy distinto en el que todo el que está tiene derecho a hablar

Es muy diferente en Filipinas, donde uno tiene siempre la responsabilidad de proteger la cara del otro. *Allí se distinguen por hablar bien, pero fuerte.*

6.3.9.4.2 La palabra (Pütchikalü o Pütchi) para los Wayuu.

"[...] La palabra mueve nuestro mundo wayuu. Hay palabras frías o calientes, palabras de dolor o alegría, palabras que agitan las tranquilas agua de la historia o aplacan el viento que ensucia nuestra vista... La palabra hace visible lo invisible y

mueve nuestra historia pasada y presente. Sin la palabra seríamos nuevamente los animales que hoy son los símbolos de nuestro linaje”.

Ignacio Manuel Epinayú Pushana

La palabra, su valor y los principios derivados de ella son los pilares bajo los cuales se estructura el universo mítico-histórico de los wayuu.

Los Wayuu, definen la Palabra como: “[...] *la mejor creación humana para explorar las profundidades del mundo y preservar los valores de la vida*”.

En este sentido, la Normatividad Wayuu está basada en la sacralidad de la vida, desde el más frágil individuo hasta la unidad familiar del linaje y el clan. Este concepto de sacralidad de la vida descansa en la condición extrema de fragilidad de la misma: *su implícita vulnerabilidad la obliga a la autoprotección entre la prevención y la sanción* (Martínez Ubárnez & Hernández Guerra, 2005).

Es por medio de la Palabra y su función de comunicación la que dinamiza la norma como lenguaje universal para la multiplicación de la vida. Y al respecto aclara Wilder Guerra (2002):

“[...] Para los Wayuu, la Palabra es concebida como el gran recurso del pensamiento originario del mundo, la cual conecta con las dimensiones de lo sobrenatural, lo invisible, lo onírico, lo alegórico de la fauna y la flora circundante”.

Desde esta concepción se puede afirmar que el lenguaje humano no es nunca unívoco, ya que toda la experiencia oral es polisémica. La multiplicidad de sentidos que se pueden atribuir a la mínima expresión es la fuente del malentendido esencial, de la comunicación humana.

La experiencia que cada uno tiene de la palabra es siempre diferente de los demás. Es una forma inconsciente de la persona en el uso del lenguaje, que determina lo que decimos, olvidamos o nos equivocamos. Esto determina la forma de vincularnos con los demás y también la posibilidad de conflicto. Por ejemplo, la otra persona puede interpretar lo que decimos.

Pero: ¿Cómo puede la palabra operar en la mediación si ella misma es el fruto del conflicto?

La dimensión conflictiva para el ser humano es inevitable justamente por la dificultad que entraña comunicarse. El conflicto tiene su base en el malentendido y también, su resolución por medio de la palabra.

En este sentido: Afirma VERGARA (1990) “[...] *La Palabra como la mejor creación humana sirve para explorar las profundidades del mundo y preservar los valores de la vida* (Vergara González, 1990).

Para el Universo Wayuu, La Palabra es la herramienta más eficaz para resguardar la Paz en su territorio ancestral. De esta manera La Palabra como tejido del pensamiento libre y mágico de La Guajira y que salvaguarda la vida de sus propias contradicciones, toma vuelo desde sus

especialistas cultivadores: *los Palabrerros (Pütchipü'üi)*. (Propuestas Populares de Política Publica para la Construcción de la Paz, 2012)

6.3.9.5 La Palabra y el (Pütchipü) Palabrero

La Normatividad Wayuu está basada en la sacralidad de la vida, desde el más frágil individuo hasta la unidad familiar del linaje y el clan. Este concepto de sacralidad de la vida descansa en la condición extrema de fragilidad de la misma: su implícita vulnerabilidad la obliga a la autoprotección entre la prevención y la sanción.

Y es por medio de la Palabra y su función de comunicación la que dinamiza la norma como lenguaje universal para la multiplicación de la vida. La Palabra como el gran recurso del pensamiento originario del mundo, que conecta con las dimensiones de lo sobrenatural, lo invisible, lo onírico, lo alegórico de la fauna y la flora circundante.

He aquí en donde surge la figura del Pütchipü'üi (Palabrero) como máximo referente de resolución de conflicto. Su presencia central en la dinámica social del mundo Wayuu, ratifica la vigencia del recurso del diálogo como herramienta eficaz para la paz y la reconciliación entre los odios. El Pütchipü'üi como símbolo y representación de la resolución pacífica de los más enconados conflictos.

El Pütchipü'üi actúa como agente de control social para la aplicación de justicia, recreando la palabra y el saber ancestral que integra los fundamentos de vida espiritual, mitológica y social de la Nación Wayúu.

La palabra es una de las fortalezas personales del Pütchipü'üi la cual es dada en un repertorio que invita al diálogo y al entendimiento, que conlleven a un arreglo entre las partes y al pago de compensaciones que promueven la convivencia social por medio de la conciliación y reconciliación.

6.3.9.5.1 El Palabrero como Figura Institucional en la Mediación de Conflictos.

Recientemente ha cobrado especial relevancia los estudios concernientes al Sistema Normativo Wayuu aplicado por el Pütchipü'üi. Se destacan las obras del antropólogo Wayuu Weidler (Guerra Cúvelo , 2001), (Goulet, 1981), (Martínez Ubarnez & Hernández Guerra , 2005). En estos estudios se identifican los principios básicos del Sistema Normativo y su relación con el universo mítico histórico de la etnia. Otros estudios más recientes se ocupan desde el derecho comparado de principios básicos de compatibilización de este sistema con la justicia ordinaria, como es el caso del estudio realizado por (López Hernández & Poveda Ospina , 1998).

Mediante la Resolución Número 2733 del 30 de diciembre de 2009, se aprueba el Plan Especial de Salvaguardia del Sistema Normativo Wayúu aplicado por el Pütchipü'üi (Palabrero), declarado como bien de interés Cultural del Ámbito Nacional e incluido en la Lista Representativa de Patrimonio Cultural Inmaterial de la humanidad.

El Plan Especial de Salvaguardia del Sistema Normativo Wayuu aplicado por el Pütchipü'üi se estructura a partir de cinco principios de acción y es el resultado de un extenso proceso de diálogo y concertación en la comunidad, organizada a través de los clanes

matrilineales (Eiruküü), autoridades tradicionales (Alaülayuu), autoridades espirituales (Ouutsü), autoridades morales (Pütchipü'üi), y Asociaciones de Autoridades Tradicionales y Cabildos. El propósito principal es el fortalecimiento del Sistema Normativo Wayuu, como síntesis del Universo mítico-histórico del pueblo Wayuu en la perspectiva de su aporte a un proyecto de nación pluriétnico y multicultural a través del diálogo, la participación democrática y la autorregulación. (Junta Mayor Autónoma de Parabrero Wayuu, 2011)

Mediante esta figura se busca fortalecer el reconocimiento y aplicabilidad del Sistema Normativo Wayuu aplicado por el **Pütchipü'üi** frente al Sistema Judicial Nacional, fomentando el diálogo, la capacitación intercultural y la creación de instrumentos que promuevan el respeto y ejercicio efectivo de la misma. De esta forma se busca visibilizar a las autoridades tradicionales, a los **Pütchipü'üi** y a las autoridades del Estado Colombiano, encargadas de la aplicación de la justicia en el territorio ancestral Wayuu.

6.3.9.5.2 El Palabrero Pensador de lo Pacífico

El palabrero es un referente de paz, trabaja por la resolución pacífica de los conflictos, con sus acciones promueve la convivencia pacífica y la armonía social. El pütchipü'ü o palabrero es el pensador de lo pacífico, el que lleva consigo la palabra pacificadora. (Resolución 2733 /2009) se especializa en la solución de conflictos y contiendas en el orden social. Brinda a la comunidad la gran capacidad de persuasión con el ánimo de evitar hechos violentos entre los diferentes clanes.

Una de sus fortalezas personales es la Palabra dada en un repertorio que invita al diálogo y al entendimiento que conlleven a un arreglo entre las partes y al pago de

compensaciones que promueven la convivencia social por medio de la conciliación y reconciliación

El palabrero es un buscador de la paz y la convivencia permitiendo fortalecer los lazos de unidad Wayúu. Enseña a través de la palabra con sabios consejos que invitan a comportamientos éticos y morales según la enseñanza de los antepasados y con los cuales la sociedad Wayúu ha permanecido históricamente.

6.3.9.5.3 El Palabrero como mediador de conflictos

El palabrero es considerado mediador al dirigir su acción hacia la resolución de conflictos, actuando como intermediario entre las partes afectadas Según Wilder Guerra “El palabrero Wayúu puede en sentido estricto, considerarse un intermediario en la medida en que sólo lleva las “palabras” y peticiones de la parte ofendida a los agresores y aclara, antes de exponerlas, que no se apartará de lo que le fue encargado transmitir”. El palabrero representa con lealtad los intereses de la parte que ha sido vulnerada, mediando para que se llegue a una solución pacífica en la que las partes queden conformes con los resultados obtenidos.

El palabrero se dedica a llevar la palabra, en un papel de intermediario y en la medida que la situación se torna difícil, lo afirma Wilder Guerra (2002)

“[...] el palabrero Wayuu abandonará progresivamente su papel de intermediario y asumirá el de un auténtico mediador que se esforzará, mediante un despliegue de recursos retóricos, por encontrar una salida pacífica a la querrela y evitar el desencadenamiento o enfrentamiento armado”.

6.3.9.5.4 Formación del Putchipiúú o Palabrero

El palabrero se forma en la cotidianidad de la vida, no asiste a ninguna escuela para adquirir su sabiduría, ella es recibida de los mayores, proviene de la escucha y la atención a los abuelos. El joven acompaña a su tío en la resolución de conflictos y arreglos que se dan en la cultura Wayúu por ejemplo el matrimonio, conflictos familiares, y a través de la observación y la escucha va aprendiendo. Según Wilder Guerra (2002 p 135-136). Se transmite de generación en generación.

“[...] La palabra se aprende escuchando a los mayores, a los palabrerros, a las personas que saben hablar e interpretar un mensaje. Esta se lleva en la mente y en el corazón para luego transmitirlo a las futuras generaciones”.

La persona en la medida que va aprendiendo y creciendo descubre si tiene aptitudes para ser palabrero, y es en la misma familia donde descubren su habilidad, da sus primeros pasos por encomienda de alguna persona mayor o por sus familiares para arreglar situaciones sencillas que le permiten descubrir su habilidad y tener experiencia que más adelante con la práctica y el reconocimiento de la comunidad unido a el comportamiento ético y moral y gran conocimiento de la lengua materna y de la tradición puede llegar a solucionar problemas graves como la muerte con armas de fuego.

El atuendo tradicional del palabrero es el mismo que utilizaban los caciques o jefes , consiste en un manto llamado SHE' INPALAJANA de un solo tono de color que va alrededor de todo el cuerpo ceñido en la cintura con un siira (wayuco, fajon tradicional), otros lo visten desde la cintura y lo conjugan con una camisa, en la cabeza lleva un sombrero tradicional, o un Karast

(corona tejida, con pequeñas borlas y plumas de pavo real) , algunos visten el Wayuuco con una camisa y en la mano un bastón llamado waraarat el cual significa el poder que tiene el palabrero en la Palabra, le permite no solo apoyar su cuerpo, sino un apoyo de la memoria, ya que mientras el palabrero va hablando traza figuras en el suelo que luego servirán de ayuda para la expresión ordenada de sus ideas, le permite tener concentración y analizar los argumentos. Con el bastón se señalan las personas, o al responsable de la disputa evitando que se tenga contacto directo. Los animales que salen en el camino cuando el palabrero se dirige a llevar la palabra son espantados con el bastón.



Figura 4. El Palabrero Wayuu

Nota: Representación de la compensación como elemento de remediación.

Cuando una familia extensa decide exigir compensación material, suele recurrir a un intermediario especializado en este tipo de arreglos llamado en wayuunaiki Püchipüü, putchipala o putche-ejechi, al cual suele designársele en español con el nombre de palabrero. Este puede

considerarse un intermediario en la medida en que sólo lleva las “palabras” y peticiones de la parte ofendida hasta los agresores y aclara antes de exponerlas que no se apartará de lo que le fue encargado transmitir.

Sahler ha señalado que el palabrero ideal se trata en efecto de un intermediario y no de un mediador ni de un árbitro, puesto que los mediadores pueden sugerir soluciones y los árbitros pueden transformar sus propuestas en obligatorias para las partes. Empero, cuando el palabrero es un hombre rico, hábil orador o persona de prestigio es posible que sea más que un simple intermediario pues la conciencia de su propia importancia puede llevarlo a realizar propuestas concretas que obtengan la terminación del conflicto.

Adicionalmente, muchas familias indígenas solicitan la intervención de funcionarios en los conflictos intraétnicos, especialmente de las oficinas gubernamentales de Asuntos Indígenas, los cuales de hecho pueden actuar como mediadores e incluso como árbitros en las negociaciones. La creciente importancia de las actuaciones de las oficinas de Asuntos Indígenas en los conflictos interfamiliares wayuu ha llevado a que muchas conciliaciones efectuadas a la manera tradicional sean consignadas en actas oficiales y refrendadas con la presencia de los funcionarios de estas dependencias por solicitud de las partes involucradas.

En la práctica, la intervención de los agentes gubernamentales es buscada cuando una familia está en inferioridad de recursos con relación a otra y supone que tal apelación le resultará ventajosa; además, es posible que un funcionario tenga más influencia en los círculos políticos y

judiciales de la sociedad nacional que un palabrero tradicional y pueda ejercer presiones para lograr que a un grupo afectado se le reconozca una compensación material (Sahler, 1988: 117).

La entrega de compensaciones económicas a la parte afectada puede considerarse un requisito esencial para lograr la concordia entre dos grupos familiares indígenas, pues, la paz - según los palabreros wayuu- no nace tan sólo de la voluntad política de los individuos de cesar las hostilidades sino del restablecimiento de los mecanismos ancestrales de control social (Enrique Ipuana, comunicación personal).

Para los pueblos indígenas en (Malinowski, 1926:58-59).

“[...] la ley positiva que gobierna todas las fases de la vida trivial, consiste por tanto, en un conjunto de obligaciones vinculantes consideradas como un derecho por una parte y reconocidas como obligación por otra y que se mantienen en vigor por determinado mecanismo de reciprocidad y publicidad inherente a la estructura de la sociedad...”

La ley es el resultado concreto de la configuración de obligaciones que hace imposible que el nativo eluda su responsabilidad sin sufrir por ello en el futuro

La distribución de los elementos (collares, ganado, dinero) entregados como pago por el grupo al cual pertenece el individuo que ha ocasionado el conflicto se efectúa -según el tipo de lesión ocasionada- entre los parientes uterinos (apüshii) o entre los parientes uterinos del padre (o'upayuu) del individuo afectado. De acuerdo con el modelo tradicional, el aprovechamiento

económico que derivará dicho individuo de la compensación económica recibida por sus familiares será mínimo o inexistente con el fin de que su conducta sea prudente en el futuro y evite involucrarse en nuevas disputas. (Curvelo, Wilder Guerra, 2006)

7. Marco Metodológico

7.1 Criterio Investigativo

La investigación es de corte crítico, en razón a que lo que se busca es lograr un cambio en la resolución de los conflictos desde las primeras etapas de desarrollo de los wayuu a la par con sus procesos de formación en sus instituciones educativas; con un proceso de investigación acción (Elliot;2000, 88) que estudia la situación evolutiva del conflicto para reducir la violencia y mejorar a nivel escolar las relaciones interpersonales, el respeto a las diferencias, la escucha y la empatía. Patrones fundamentales para crear un buen clima de convivencia entre todos los miembros de la Institución Educativa del Internado indígena de Siapana-Alta Guajira, teniendo como base fundamental la Mediación como estrategia metodológica utilizada por los Püchipüü (Palabrerros) para la resolución pacífica de los conflictos .

Esta propuesta se centra en la formación de alumnos y alumnas mediadores, los cuales a través de la implementación de una propuesta etnográfica, que utilice las estrategias y técnicas aplicadas por los Püchipüü (Palabrerros) permita solucionar los conflictos en el aula.

La investigación tiene como prioridad los grados 4º, 5º, 6 y 7º de la Institución Educativa del Internado indígena de Siapana-Alta Guajira, e incluye aspectos como la sensibilización y caracterización del grupo, la problematización y diagnóstico, la planeación y formulación de la propuesta pedagógica y como último aspecto los resultados de la

aplicación Piloto en el grado 7° de la Institución, que es en donde se presentan mayor número de conflictos.

7.1.1 Sensibilización y Caracterización del grupo

La sensibilización inicia con la presentación del proyecto investigativo ANAATAA PÜTCHI o “AULA PALABRA:

Solución de conflictos a través de Palabrereros en el aula”, de igual forma se realizan actividades que permitan motivar al docente y los estudiantes hacia la participación voluntaria del proyecto de investigación y en la construcción conjunta de un propuesta basada en la mediación ancestral propuesta por los Püchipüü’üi (Palabrereros), que además de fortalecer y mejorar esta figura institucional del pueblo Wayuu, permita formar alumnos y alumnas mediadores en la solución de conflictos que se presentan en el aula y fuera de ella.

Para ello se realizan acciones que permiten el conocimiento del grupo y la motivación hacia el trabajo en equipo, el grupo que participó en la investigación estuvo conformado por 70 estudiantes , pertenecientes a la Institución Educativa del Internado indígena de Siapana-Alta Guajira y a las Aulas Satélites de KAYUSIRAMANA, SHURRULEPU y ITOUSHIPA; según el alto porcentaje de conflictos registrados por la institución en los últimos dos años, principalmente en los grados 4°, 5° y 6° de estos centros educativos, quienes por motivos de las costumbres y principios Wayuu ingresan al mundo educativo con edades promedio entre:

- 4° grado: entre 10 y 15 años

- 5° grado: entre 9 años y 15 años
- 6° grado: entre 11 años y 17 años

Estos Jintut y Jintüi (niño y niña) se encuentran según las etapas de aprendizaje y ciclos de formación descritos por el ANAA AKUAIPA, en los ciclos: SUTTIA EKIRAJAWAA (inicio de la escolaridad) y NATÜJAAKA AA'U WAYUU MIO'UYUUPA (etapa de Madurez); lo que los clasifica según (Elliot;2000, 88) en una de las etapas más conflictivas en el desarrollo del ser humano, pues en estas edades se comienzan a desatar *“crisis de personalidad y conflictos por la transición de niño a adolescente”*. Haciendo con esto que el trato y la aptitud del Docente Etnopedagógico Wayuu sea diferente a las instituciones educativas tradicionales del pueblo Alijuna (No indígena), proyectando entonces un tratamiento especial en cuanto la forma de enseñanza y disciplina se refiere.

La mayoría de los alumnos pertenecen a estratos económicos bajos, lo que los hace vulnerables a las condiciones sociales y conflictos culturales que enfrenta actualmente el pueblo Wayuu, como lo son: la violencia por motivo de los grupos ilegales que imperan en la región, el contrabando, el hurto de ganado, conflictos por el territorio, conflictos por el agua, entre otras. Características que no influyen de manera positiva en los niños y niñas, porque se constituyen en un ambiente nocivo para el bienestar psicológico de ellos, además la mayoría de los estudiantes por motivos de la distancia entre el centro escolar y sus casas no viven con sus padres, pues en el periodo escolar conviven en el internado y los que reciben educación en las aulas satélites, viven con sus tíos o abuelas, ya que sus padres han tenido que desplazarse a otros pueblos y lugares en búsqueda de empleo e ingresos para el sostenimiento

del hogar., aspecto que también influye en el desempeño escolar y en el comportamiento social de los niños y las niñas y por lo tanto en las relaciones que establece con los demás.

7.1.2 Problematización y Diagnóstico

Luego de la sensibilización y motivación, se inicia con la problematización y diagnóstico, realizada a través de un cuestionario aplicado a Docentes y alumnos con el cual se diagnostica la frecuencia de los conflictos en el aula, el estado inicial de los alumnos frente al conflicto, la forma como lo perciben y como lo resuelven, también se aplican historias relacionadas con dilemas y conflictos Wayuu a partir de las cuales los alumnos construyen sus propias historias que representan la vivencia de un conflicto en el aula. Con la información y material recolectado del cuestionarios y de las historias conflictivas que elaboran los estudiantes se hace determina el problema eje que guía la propuesta de solución de conflictos y se plantean las estrategias Etnoeducativas para la superación de los mismos.

7.1.3 Planeación y Formulación de la propuesta

Sobre la problemática eje encontrada y con la participación de los Docentes, alumnos y equipo investigador se planea una propuesta pedagógica que teniendo en cuenta las etapas y ciclos de desarrollo definidos en el proyecto etnoeducativo ANAA AKUA'IPA, tiene como fin generar en el estudiante las habilidades, competencias y destrezas que se requieren en el ejercicio de la mediación y resolución de conflictos en la institución educativa.

Primero se realiza una caracterización de la figura del Püchipüü (Palabrero), a fin de identificar el perfil y las habilidades e en la mediación de conflictos sociales, a fin de llevar

estos principios al aula de clase, para ello se hacen reuniones con los docentes titulares y los alumnos bajo estudio, necesarias para el trabajo, y que den solución a la problemática planteada. Se elabora primero un plan general de las actividades a desarrollar en el aula como prueba piloto, se obtienen los resultados según el caso, se registran y se va documentando la propuesta pedagógica planeada.

7.1.4 Evaluación de la Prueba Piloto

La evaluación de la propuesta es un proceso de reflexión y de sistematización constante que permite construirla y validarla, con ayuda de los aportes que realicen todos los actores involucrados con la Institución, ya sean docentes directivos, padres de familia, Palabrereros y autoridades en general del municipio de Siapana y del departamento de la Guajira en general en espacios que permitan la socialización de la experiencia en foros locales, departamentales y nacionales. Esta evaluación se lleva a cabo a partir de la contratación de los resultados de la prueba inicial y final, pero sobre todo se hace a partir del proceso vivido y de los resultados obtenidos en el transcurso de la intervención. Estas fases se amplían más adelante en el análisis e interpretación de la información.

7.2 Técnicas E Instrumentos De Recolección De Información

En las técnicas e instrumentos de recolección de la información se utilizan:

- **La observación participante:** Como técnica de intervención en el aula por parte de las investigadoras y las docentes, quienes toman nota detallada de todo lo que sucede en el aula.

El diario de campo: Contiene las narraciones sobre las observaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, reflexiones, hipótesis y explicaciones personales (Elliot: 2000, 96), es el instrumento utilizado por las investigadoras y los docentes durante el desarrollo de todo el proceso quienes registran de manera objetiva toda la información recolectada que sirve de insumo básico para la triangulación de la información.

- **El análisis documental:** Facilita información importante sobre el problema sometido a investigación (Elliot: 2000, 97), éste análisis se hace sobre proyectos e intervenciones acerca de la solución de conflictos que se han llevado a cabo en diferentes ámbitos, para utilizar como referente en el proceso a seguir.
- **Cuestionario:** El cuestionario que se aplica a los y las estudiantes objeto de estudio, es sobre abusos entre compañeros adaptado a las condiciones que presenta el aula de clases, y la investigación, como un instrumento para la indagación sobre las concepciones que se tienen del conflicto y las formas de intervenirlo. A este cuestionario se le realiza un análisis porcentual sobre los conflictos que se presentan en el aula de clases y la forma como los estudiantes los solucionan. La validación de los datos y su análisis se hace mediante triangulación de las técnicas utilizadas en el desarrollo de la propuesta, las teorías que hay sobre la solución de conflictos a través de la mediación y las reflexiones de las investigadoras y las opiniones de las Autoridades de la región, tales como Líderes indígenas comunales y Palabreros reconocidos en el área de Influencia del Proyecto, de manera que reflejen diferencias, coincidencias y contradicciones para comparar y contrastar la información.

Es fundamental en este proceso el análisis del cuestionario aplicado midiendo los porcentajes frente al estado inicial y al estado final en la solución de conflictos en el aula de clases, de tal forma que se elabora la sistematización de la propuesta de mediación que se construye, y se elabora el informe final del proyecto de investigación.

8. Analisis Y Discusión

El análisis e interpretación de los resultados del proceso investigativo se guía teniendo en cuenta los siguientes pasos:

1. Diagnóstico que incluye: la sensibilización, caracterización de los grupos y el diagnóstico a través de diferentes historias problemáticas, entrevistas y una prueba que consiste en un cuestionario.
2. Planeación y formulación de una propuesta pedagógica que teniendo en cuenta las etapas y ciclos de desarrollo definidos en el proyecto etnoeducativo ANAA AKUA'IPA, para darle solución a los conflictos que se presentan en el aula, mediante la caracterización de la figura del Püchipüü (Palabrero)
3. Evaluación a través de una prueba inicial y una prueba final para comparar los datos obtenidos, con el proceso vivido y verificar los avances con el proyecto de investigación de tal manera que dé cuenta del todo el proceso de aprendizaje que tuvieron los estudiantes elegidos como mediadores en la experiencia de aplicar los conocimientos y técnicas aplicadas por la figura del Püchipüü'üi (Palabrero).

8.1. Diagnostico

Para establecer la tipología de conflictos que se han venido desencadenando en la Institución Etnoeducativa del Internado Indígena de Siapana, se realizó un Diagnostico institucional que permitió establecer las causas y los elementos de juicio para describir los parámetros que desencadenan los conflictos, los cuales según el análisis realizado giran en torno a las opiniones, los valores, las necesidades y los objetivos que no se alcanzan, provocando agresividades, hostilidades y rupturas entre los alumno que pertenecen a la institución.

Como elementos de Juicio en el diagnóstico realizado se tuvieron en cuenta los siguientes 4 indicadores:

1. Frecuencia de Conflictos entre Estudiantes
2. Tipo de Conflicto (Verbal, Físico y/o Psicológico)
3. Principales Causas de Conflicto en la Institución.
4. Percepción de los alumnos sobre el conflicto en la Institución.
5. Modos de Solución de los conflictos en la Institución.

8.1.1. Indicador 1. Frecuencia de Conflictos en la Institución.

Para establecer la frecuencia de conflictos o situaciones similares se realizaron 11 entrevistas con 11 maestros de la Institución; perteneciente a cada grado desde el grado Primero de Primaria hasta el grado undécimo de Bachillerato, teniendo en cuenta Docentes del Internado en Siapana

al igual que las aulas Satélites de la Institución pertenecientes a la región de la Alta Guajira. Las cuales se relacionan en el cuadro siguiente:

Tabla 2. Aulas Satélites de la Institución Indígena de Siapana utilizadas para el análisis.
SHURRULEPU (PEDRO JHONATAN) 0°, 1°, 3°, 4°, 5°

KAYUSIRAMANA (DAIRA) 0°, 1°, 2°, 3°, 4°

ITOUHIPA (ALICIA GONZALEZ) 0°, 1°, 2°, 3°, 4°

Fuente: Recolección de Datos de las Autoras.

A continuación se presenta las matrices de las categorías generales resultantes de la categorización de los datos obtenidos en la etapa de recolección y registro de información.

Los resultados por categorías se profundizarán posteriormente.

Tabla 3. Resultados Indicador N° 1. Frecuencia de Conflictos entre Estudiantes desde el grado primero de primaria hasta undécimo grado por Semana.

DESCRIPTOR	SISTEMA	INDICADOR
PROFESOR	GRADO	Frecuencia de los Conflictos/Semana
P1	1ro Primaria	4
P2	2do Primaria	3
P3	3ro Primaria	5
P4	4to Primaria	6
P5	5to Primaria	5
P6	6to Bachillerato	7
P7	7mo Bachillerato	8
P8	8vo Bachillerato	5
P9	9no Bachillerato	6
P10	10mo Bachillerato	5
P11	11mo Bachillerato	4

Fuente: Autores con acompañamiento Institucional

Según los datos obtenidos de la muestra, es evidente la cantidad de conflictos que se presentan en la institución, según la frecuencia considerada por los docentes el mínimo de conflictos presentados es de 3 y el máximo es de 8; obteniendo con esto un promedio de 12 a 15 conflictos por mes en cada uno de los grupos que conforman la institución.

Sin embargo, llama la atención que la cantidad de los mismos se agudiza a medida de que es mayor el grado cursado, sin tratarse de una relación lineal, es decir, no podemos afirmar que a mayor grado mayor conflictividad, ya que son notables los conflictos registrados en los grados 4°, 5°, 6° y 7°, en donde se evidencia el Pareto de Conflictividad.

Con respecto a esta cantidad de conflictos presentados los docentes afirman perder gran cantidad de tiempo tratando de apaciguarlos y estableciendo controles para evitar que se repitan. Estos conflictos además de la pérdida de tiempo productivo también generan distracción en los alumnos que están como espectadores, debilitando la transferencia de conocimientos e incidiendo en demoras para culminar los proyectos u objetivos que se deben desarrollar en el aula de clases.

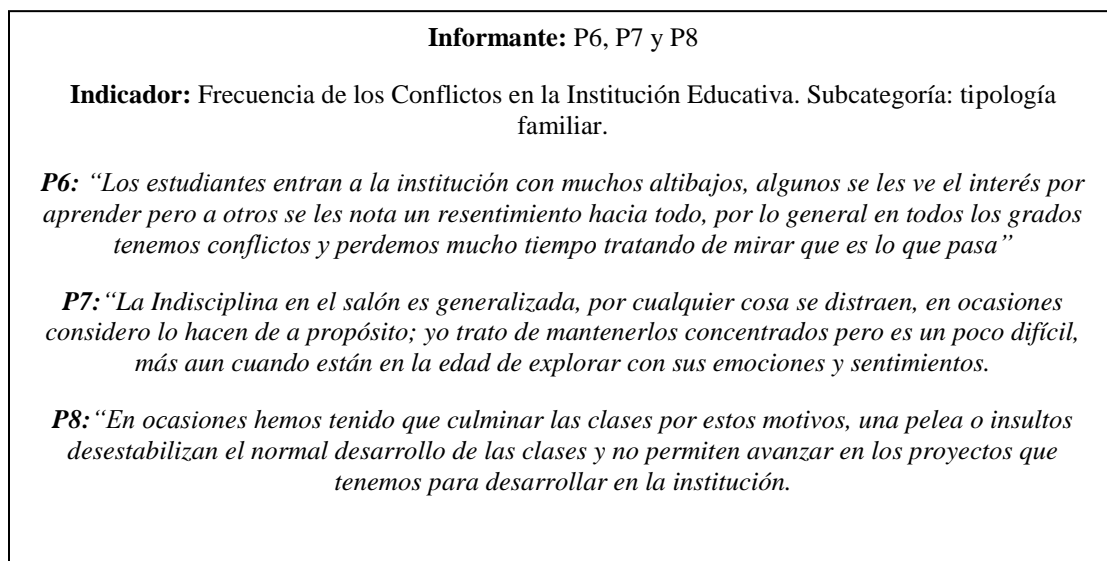


Figura 5. Opiniones de los Profesores: Frecuencia de los Conflictos en la Institución Educativa. Subcategoría: tipología familiar.

Al consultar el tema de la preparación o de la capacitación que tienen los docentes para mitigar y/o solucionar los conflictos en el aula a fin de disminuir la frecuencia registrada en la figura 5, los docentes afirmaron lo siguiente:

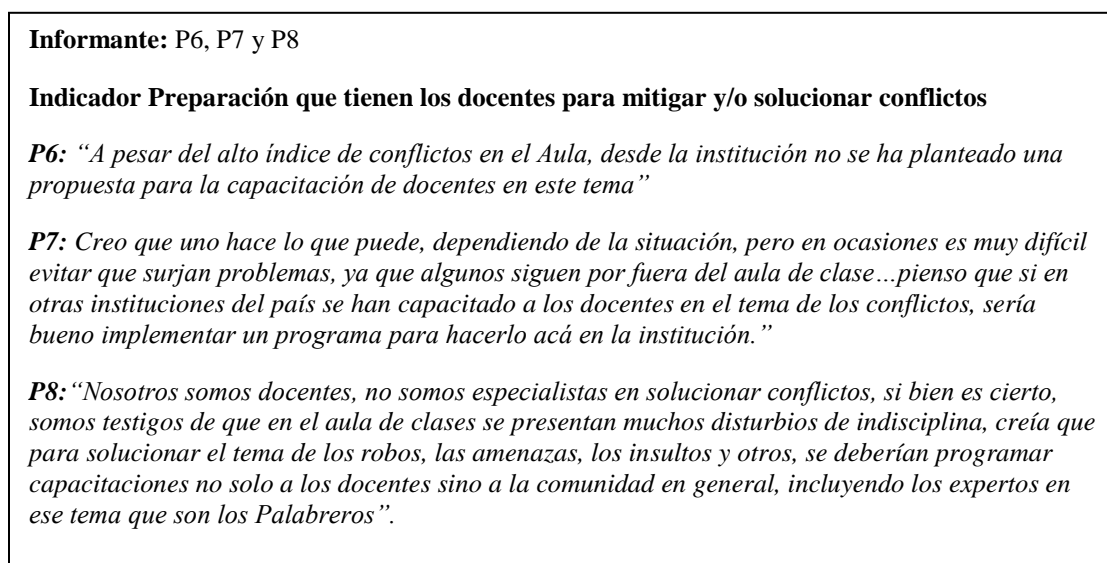


Figura 6. Preparación que tienen los docentes para mitigar y/o solucionar conflictos. Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

Teniendo en cuenta la información anteriormente registrada, es evidente que los docentes en su mayoría, a pesar de los esfuerzos que realizan por controlar los conflictos en el aula, requieren de la capacitación adecuada para abordarlos y solucionarlos de acuerdo al tipo de conflicto que se presente y la gravedad del mismo, ya que estos pueden ser de tipo verbal, psicológico e incluso físico. En tal sentido la propuesta ANAATAA PÜTCHI o AULA PALABRA se convierte en el primer referente en la institución que evalúa la necesidad de la solución de conflictos desde el punto de vista académico y sociocultural, mediante la vinculación de la metodología utilizada por el palabrero para la mediación de conflictos escolares

8.1.2. Indicador 2. Tipología de Conflictos en la Institución.

Teniendo en cuenta que el término “Conflicto” es muy extenso, en cuanto a las percepciones y argumentos que se citan en la bibliografía consultada, ya que se asocia según al entorno y la situación en que se presenten, para efectos de la presente investigación, se definieron 3 categorías para los mismos: Verbal, Físico y Psicológico, para lo cual se definen los siguientes términos de referencia en la tipología de conflictos que se presentan en la institución etnoeducativa del internado indígena de Siapana:

- **Conflicto Estudiantil:** Ocurre cuando dos o más niños sostienen un desacuerdo o disputa por intereses opuestos que no pueden satisfacerse para ambas partes a la vez.
- **Conflicto verbal:** Es aquel en donde impera el uso negativo de la palabra de parte de los estudiantes para ejercer dominio, agredir o insultar.

- **Conflicto Físico:** Es aquel en donde impera la fuerza y el contacto físico inapropiado y/o abusivo de parte de los estudiantes.
- **Conflicto Psicológico:** Aquel que tiene la intención de causar un daño permanente y recordatorio en el estudiante.
- **Conflictos Autoridad/Alumno:** Inconformidad de parte del alumno respecto a las normas establecidas por la Institución; oponerse a su cumplimiento, ejerciendo acciones como mentir, engañar, faltar el respeto, dañar o romper cosas.

Teniendo en cuenta las categorías seleccionadas y los datos suministrados por los docentes entrevistados, el siguiente cuadro sintetiza la tipología de conflictos presentada en la Institución Educativa del Internado Indígena de Siapana.

A continuación presentamos el cuadro de análisis de tipos de conflictos por semana.

Tabla 4. Resultados Indicador N° 2. Tipología de Conflictos en la Institución.

DESCRIPTOR	SISTEMA	INDICADOR	ETAPA DE DESARROLLO	TIPO DE CONFLICTO		
PROFESOR	GRADO	Frecuencia de los Conflictos/Semana	CICLO ANA AKUAIPA	VERBAL	FISICO	PSICOLOGICO
P1	1°	4	Suttia ekirajawaa	3	1	
P2	2°	3		3		
P3	3°	5		3	1	1
P4	4°	6		1	2	2
P5	5°	5		2	1	1
P6	6°	7	Jüichecheria ekirajawaa	4	2	2
P7	7°	8		2	1	1
P8	8°	5		3	1	4
P9	9°	6	Natijaaka aa'u Wayuu	2	1	3
P10	10°	5	mio'uyuupa	2	1	2
P11	11°	4		1	1	2

Fuente: Autores con acompañamiento Institucional

Con base a los resultados registrados en la tabla anterior se puede concluir que el tipo de conflicto que más incidencia tiene en la Institución es el de Tipo Verbal, con 26 casos reportados según la sumatoria de los eventos registrados por los docentes, seguido del Psicológico con 18 casos, por ultimo encontramos el Conflicto Físico, el cual presenta 12 casos según la percepción de los docentes consultados.

De acuerdo a lo anterior, se puede afirmar que existen las tres fases de conflictos propuestas por ALZATE, R. 1998, cuando enuncia: *“Un conflicto puede resultar de una palabra o enunciado contra el otro (Verbal), que causa una sensación negativa en el consciente del individuo ofendido (Psicológico), el cual puede o no desencadenar en una respuesta de ataque hacia el ofensor (Físico)”*

Con relación a lo anterior, en este punto se debe resaltar un caso que se presentó en un salón de clase, mientras se desarrolla las entrevistas a los docentes, el cual evidencio lo siguiente:

“[...] En el salón de clase un niño hace un ruido incomodo, un niño disgustado por esto le grita “deje de hacer bulla, bobo”, a lo que él otro niño le responde “Bobo usted, no sufra y haga lo mismo, maricon, inmediatamente el otro le responde, “ Maricon usted haciendo ruido, o quiere que le meta la mano paque se caye”, ”, la docente muy enojada dice “les voy a abajar nota y los voy a poner a hacer una exposición”

.

Como se puede observar este es un comportamiento agresivo de forma verbal y una amenaza física, ya que este tipo de comportamientos como lo expone Castro citando a Jiménez

(2001,21), *“hace uso de la fuerza física, psicológica o emocional que conducen a la violencia de los derechos y sentimientos de los demás”*, puesto que parecen que los jóvenes no han aprendido las habilidades sociales y cognitivas necesarias para tener unas buenas relaciones sociales con otras personas. Se podría inferir entonces que esta conducta son generadas en gran parte porque los alumnos pertenecen a una cultura que se preocupa por la violencia de los mayores y trata de arreglar los conflictos mediante la palabra, pero en el caso de los niños y jóvenes, no existe un procedimiento similar que les permita asumir el conflicto de una manera diferente.

Estas manifestaciones agresivas que se presentan en el aula pertenecen al tipo de agresividad hostil que define Latorre (2001,33) como aquella *“que quiere hacer daño, es un comportamiento para causar dolor, como cuando un niño pega, insulta o grita a un compañero con intención de dañarlo”*.

Las conductas agresivas que se presentan en el aula de clase, son imitadas por los niños desde sus diferentes contextos, hogar, comunidad y escuela. Lo que según la teoría de aprendizaje social de Albert Bandura citado por Gloria Marsellach (marzo 2007), es denominado como modelamiento, es decir, *“cuando el niño vive rodeado de modelos agresivos va adquiriendo un repertorio conductual caracterizado por una cierta tendencia a responder agresivamente a las situaciones conflictivas que puedan surgir”*: En este caso los niños observan algunas conductas agresivas en sus compañeros para conseguir lo que quieren, lo que los lleva a imitar estas conductas para obtener algún beneficio o simplemente el poder; como responde un niño al reclamo de su profesora por gritar a otro compañero y/o quitarle sus pertenencias.

Es necesario aprovechar la situación de que antes de cualquier evento que cause estragos en la parte psicológica o física en los estudiantes, los estudiantes utilizan la Palabra como elemento de discusión y conflicto, punto en el cual debe intervenir el mediador, para solucionar el conflicto presentado por esta misma vía. Lo cual se documentara en la caracterización que se realizara a la figura del Palabrero a fin de relacionar los elementos que deben utilizar el Docente y el alumno mediador en estos casos.

8.1.3. Indicador 3. Principales Causas de Conflicto en la Institución.

Después de registrar los datos obtenidos de los indicadores 1 y 2 se evidencia que los grupos a intervenir son los correspondientes a los grados 4°,5°,6° y 7°, ya que son los que presentan más incidencia de conflictos en el aula y además reúnen las características necesarias para el trabajo de investigación ya que estos estudiantes hacen uso de la violencia verbal, la cual como se podrá ver posteriormente obedecen principalmente a insultos y los apodos, mientras la violencia física está representada por los golpes, los empujones, los cuales ante la falta de un procedimiento (Propuesta) para estos casos, se han convertido en la única forma de resolver sus problemas, además que las soluciones que plantean ellos o sus docentes a los conflictos no son las más recomendables ya que según testimonios de ellos mismos en ocasiones los conflictos se agudizan más allá de las aulas.

Para obtener información acerca de este indicador, se utilizó una dinámica de grupo, la cual consistió en que el docente lee la pregunta en voz alta al grupo y los estudiantes en un papelito pequeño escriben la respuesta, para posteriormente depositar en una bolsa que el docente va pasando de puesto en puesto, una vez todos echan el papelito en la bolsa, el docente los cuenta

para verificar que todos hayan respondido y anota los resultados en el tablero, así sucesivamente hasta agotar las preguntas. Se indagó un total de 70 estudiantes distribuidos de la siguiente forma:

Tabla 5. Población Estudiantes Entrevistados. Grados 4°, 5°, 6° y 7°.

LUGAR	GRADO	N° Estudiantes
KAYUSIRAMANA	4°	8
ITOUHIPA	4°	8
SHURRULEPU	5°	5
INTERNADO	6°A	29
SIAPANA	7°B	20

Fuente: Autores con acompañamiento Institucional

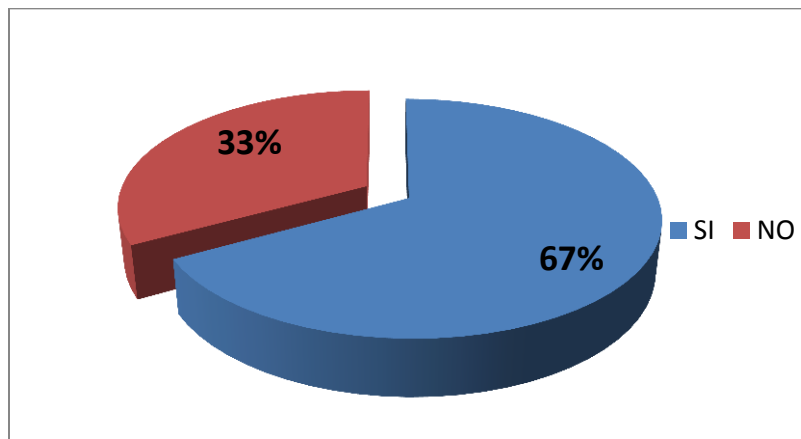
La dinámica estuvo conformada por 8 preguntas fundamentales:

1. ¿Has tenido algún problema con algún compañero de clases? SI__, NO__
2. ¿Has tenido algún problema con algún compañero de otro curso? SI__, NO__
3. ¿Ese compañero de otro curso es de un curso Mayor o Menor?
4. ¿Quién inicio el problema? EL__ ò TU__
5. ¿Qué conflicto hay en el aula? ¿Cuál es su actitud ante los conflictos entre sus compañeros?
6. ¿Se realizan acciones en el grado para resolver esos conflictos?
7. ¿Qué acciones piensan que ayudarían a resolver los conflictos?

Teniendo en cuenta las preguntas anteriores los resultados obtenidos una vez se realizaron las entrevistas a los estudiantes fueron los siguientes:

8.1.3.1. Análisis Pregunta N° 1.

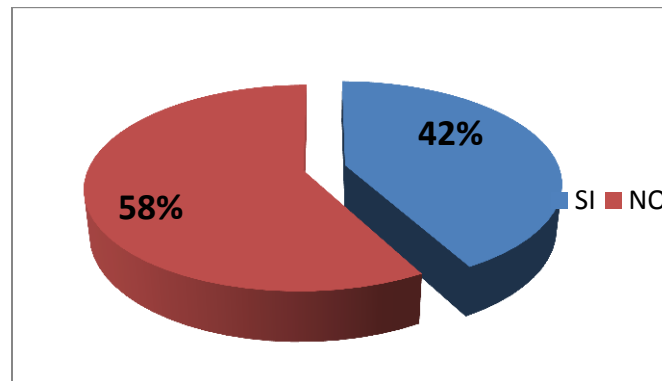
Con respecto a la pregunta N°1, se evidencia que un 65% de la población estudiantil entrevistada menciona haber presentado algún tipo de conflicto con un compañero del mismo curso, lo cual teniendo en cuenta al total de alumnos entrevistados (70), hace referencia a 47 estudiantes en conflictos en el aula.



*Figura 7 ¿Has tenido algún problema con algún compañero de clases?
Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio*

8.1.3.2. Análisis Pregunta N° 2.

Con respecto a la pregunta N°2, se evidencia que un 42% de la población estudiantil entrevistada menciona haber presentado algún tipo de conflicto con un compañero de otro curso, lo cual representa que los estudiantes además de tener conflictos al interior de su aula, estos se han extendido a otros cursos de la institución, lo cual evidencia el inadecuado manejo que se le viene dando a los mismos y representa una alerta importante en términos educativos, ya que el rendimiento de los estudiantes puede verse afectados no solo por circunstancias de su entorno (Aula) sino también por situaciones que están sucediendo más allá del aula de clases.



*Figura 8. ¿Has tenido algún problema con algún compañero de otro curso?
Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio*

8.1.3.3. Análisis Pregunta N° 3.

El 85% de los estudiantes entrevistados infieren que los problemas que sostienen son con estudiantes de un curso mayor al que se está cursando. La anterior situación presupone de antemano que existe en la institución un conflicto que se genera por la imposición del poder que se suscita del hecho de ser mayor tanto en edad biológica como en nivel de conocimiento. En este sentido deben intervenir también los maestros de cada curso a fin de identificar puntualmente cuales son las causas y consecuencias de este tipo de conflictos.

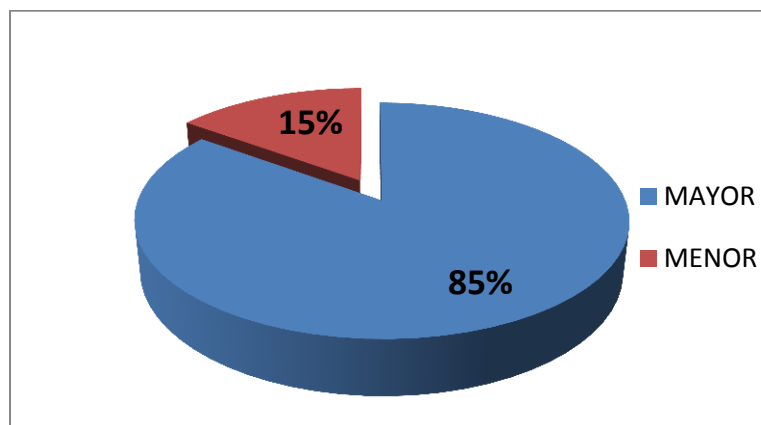


Figura 9. ¿Ese compañero de otro curso, con el que tienen problemas pertenece a un curso Mayor o Menor?

Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

8.1.3.4. Análisis Pregunta N° 4.

Como se puede observar según los resultados obtenidos, los niños no son capaces de asumir su culpabilidad con respecto a los conflictos existentes, tal y como explica CARDOZE (2006): *“Los niños son seres pensantes que aunque no puedan hacer juicios tan complejos y profundos como los adultos, con excepción de algunos adolescentes muy maduros intelectualmente, son capaces de llevar a cabo análisis de situaciones y obtener conclusiones pero en el momento de definir la culpabilidad por lo general no asumen responsabilidad”* Este comportamiento es innato no solo de los niños, sino por lo general de individuos que no han desarrollado el sentido de Responsabilidad, lo cual es necesario para lograr una mediación en el conflicto.

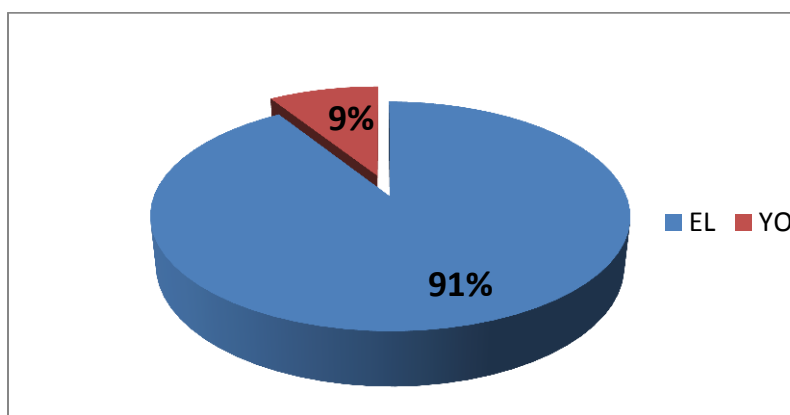


Figura 10. ¿Quién inicio el problema? EL__ò TU__
Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

8.1.4. Indicador 4. Percepción de los alumnos sobre el conflicto en la Institución.

8.1.4.1. Análisis Pregunta N° 5 y 6.

En la siguiente figura se relacionan un resumen de los resultados obtenidos de la aplicación de las preguntas 5, 6 y 7 respectivamente.

Tabla 6. Percepción de los alumnos sobre el conflicto en la Institución.

GRADOS	ACCIÓN	DESCRIPCIÓN DE LA ACCION	RESULTADOS OBTENIDOS
4°,5°,6 y 7°	Diagnostico	Con el objetivo que las/os estudiantes expresen su opinión sobre el conflicto escolar, se contemplaron las siguientes preguntas: ¿Qué conflictos hay en el aula? ¿Cuál es su actitud ante los conflictos entre sus compañeros?	<p>Análisis Pregunta N° 5. Determinación de los conflictos entre estudiantes: Chismes, insultos, mentiras, peleas, burlas, bromas pesadas, No dejar participar en grupo, discriminación por tener familiares alijunas, intimidación, rivalidad por ser mayores, egoísmo, celos, intolerancia, envidia.</p> <p>Análisis Pregunta N° 6. Actitudes de los estudiantes ante los conflictos: Criticar, No hacer nada (Indiferencia), molestar a esa persona, enfrentársele, me enojo, responder con malas palabras e insulto, me gusta reírme, trato de resolver ese problema.</p>

Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

8.1.5. Modos de Solución de los conflictos en la Institución.

8.1.5.1. Indicador 5. Análisis Pregunta N° 7 y 8.

Tabla 7. Percepción de los alumnos sobre el conflicto en la Institución.

GRADOS	ACCIÓN	DESCRIPCIÓN DE LA ACCION	RESULTADOS OBTENIDOS
4°,5°,6 y 7°	Diagnostico	Con el objetivo que las/os estudiantes expresen su opinión sobre el conflicto escolar, se contemplaron las siguientes preguntas: ¿Se realizan acciones en el grado para resolver esos conflictos? ¿Qué acciones piensan que ayudarían a resolver los conflictos?	<p>Análisis Pregunta N° 7. Acciones que se realizan para resolver los conflictos: Los docentes llaman la atención, algunas veces llamado a los acudientes, en otros casos no se hace nada, algunas veces se llevan los casos a Coordinación)</p> <p>Análisis Pregunta N° 8. Propuestas de los estudiantes para resolver los conflictos: hacer ver cualidades y defectos, que los profesores den tiempo para hablar y tratar de solucionar los problemas, hacer ver cualidades y defectos en los compañeros,</p>

GRADOS	ACCIÓN	DESCRIPCIÓN DE LA ACCIÓN	RESULTADOS OBTENIDOS
			organizar convivios, charlas, conversatorios con adultos y con los palabreros de la región.

Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

8.1.5.2. Procedimiento Metodológico para la Resolución de los conflictos en el Internado Indígena de Siapana.

- 1. Etapa Informativa:** Es el conocimiento del acto que produjo el conflicto de parte de cualquier instancia del plantel; para lo cual se hace una relación del hecho por escrito por parte del afectado, en el observador y si es una falta grave se comunica a coordinación según el caso.
- 2. Etapa Analítica:** En la cual se tiene en cuenta las pruebas o antecedentes disciplinarios, atenuantes y agravantes. Se escucha la persona permitiéndole presentar sus descargos y derecho de defensa. El Coordinador luego de haber escuchado los cargos y descargos ratifica o no la falta con su firma en el observador y en un plazo no mayor de una semana cita al padre de familia o acudiente para informarles la situación, dejando constancia de ello en el observador con las respectivas firmas.
- 3. Etapa de Conciliación:** en presencia del acudiente del o la estudiante, se escuchan las dos partes, para ello puede hacerse presente el palabrero de los estudiantes y el

conciliador que será una instancia superior, se proponen unas estrategias para solucionar el conflicto y se genera un compromiso.

4. Etapa Decisoria: Determinada la falta, se aplica la medida correctiva. Si el compromiso no se cumple se presenta el caso al Consejo Directivo, quien determinará la sanción y elabora el acta. El Consejo Directivo, cita a los padres o acudientes dos días hábiles posteriores a la reunión del consejo para comunicarle la determinación. En caso de que la familia no asista le enviará la notificación de la determinación de tal manera que sea recibida personalmente y copia de recibido; y se hace efectivo. Si los padres de familia o acudientes asisten pero se niegan a firmar, lo puede hacer otra persona como testigo de la notificación.

5. Etapa de Apelación: Una vez recibida la medida correctiva, si la o el estudiante con su padre de familia o personero o palabrero, consideran que no es justa la decisión, tendrá derecho dentro de los tres días hábiles inmediatos al fallo, a pedir revisión del caso ante el Consejo Directivo, interponiendo:

- **Recurso de Reposición.** El consejo Directivo deberá responder en un lapso no mayor de dos días hábiles. Si el consejo no revoca la determinación, una vez ratificada la misma, la o el estudiante, sus padres o acudientes podrán interponer recurso de apelación.
- **Recurso de Apelación:** Debe Presentarse por escrito ante el Consejo Directivo dentro de los dos días hábiles siguientes al conocimiento de la respuesta al recurso de reposición.

Este a su vez comunica a los padres y acudientes y a la o el estudiante, mediante nueva resolución rectoral la decisión tomada, dentro de los cinco días hábiles siguientes a la sesión extraordinaria del Consejo directivo para tal fin.

8.1.5.3. Acciones para minimizar los conflictos según el PEI del Internado de Siapana.

- **Amonestación Verbal:** La realizará la instancia ante quien se cometa una falta leve, será un diálogo directo que propicie el reconocimiento de la falta y un propósito de mejoramiento. Debe quedar registrado por escrito.

- **Amonestación Escrita:** Ante la reincidencia en faltas leves, el director de grupo citará al padre o acudiente del estudiante, realizara la amonestación correspondiente, la remisión psicorientación y el registro en el observador del estudiante. Cuando se trate de una falta grave la amonestación debe ser ante el coordinador.

- **Suspensión:** Sin después de las faltas que ameriten amonestación escrita, la o el estudiante, continúa reincidiendo, el Coordinador remitirá el caso a Rectoría para que mediante Resolución Rectoral se suspenda de dos a tres días. Se citará al padre de familia para firmar el registro en el observador del alumno y un compromiso. Se remitirá a psicorientación nuevamente.

- **Remisión a Consejo Directivo:** Si él o la estudiante reincide en una falta grave o continúa reincidiendo, el caso se remitirá al consejo directivo, quien tomará la decisión sobre la medida correctiva a aplicar.

- **Caso de estudiante de último grado:** Cuando un estudiante de undécimo grado ha incurrido en falta grave en cualquiera de los periodos académicos no podrá asistir al acto de proclamación de bachilleres. Su Diploma lo recibirá en secretaría luego de realizar un trabajo de reflexión comportamental orientado por la psico – orientadora de la institución.

8.1.6. Conclusiones del Diagnóstico.

En el transcurso del proceso de diagnóstico se pudo apreciar conductas agresivas por parte de los niños y niñas (Jintut y Jintüi), como la forma más usada para resolver los conflictos en el aula, se hace uso no solo de la burla, el insulto, y la amenaza, y aunque el docente intenta en algunas circunstancias, los niños se dejan llevar por el sentimiento de rabia o insatisfacción, y hacen a un lado todo el trabajo que se realiza en el aula, lo cual indica que desde todas las áreas se deben trabajar el desarrollo de habilidades sociales y de mediación, sin esperar un momento preciso o una materia específica para hacerlo, de esta manera se logra un fortalecimiento de estas habilidades sociales y por lo tanto los estudiantes hacen uso de ellas en todo momento y no en ocasiones específicas.

Los docentes aluden perder gran cantidad de su tiempo tratando de resolver los conflictos que se presentan, lo cual No contribuye al normal desarrollo del currículo académico y al atraso en los temas que deben impartir en el aula de clases.

Con respecto a la competencias que deben poseer lo docentes en términos de resolución de conflictos, se pudo comprobar que existe una necesidad generalizada en términos de la insuficiencia de conocimientos para manejar el conflicto generado en la institución, por lo cual se debe apropiarse con carácter urgente una metodología que sirva de base para la mitigación, control y reducción del índice de conflictos que se presentan en la actualidad. Se puede concluir entonces que la institución no está preparada, ni tiene las estrategias suficientes para enfrentar las situaciones conflictivas que se presentan, ya que en el sistema educativo actual la disciplina no se aprende, o se experimenta, o se desarrolla como sistema de comportamientos sino que se impone, se establece por parte de la autoridad, como sistema de normas de conducta que los inferiores deben acatar.

Se pudo establecer que la frecuencia de conflictos en el aula es muy alta comparada con la media nacional registrada según el Ministerio de Educación en su estudio: Tendencias Violentas en el Aula (2010); el cual indica una frecuencia de 4 conflictos por semana por aula de clases, mientras que en el institución del internado indígena de Siapana se presenta un índice de 6 para el grado cuarto de primaria y un índice de 8 para el grado séptimo.

Como hecho relevante se puede resaltar la situación ocurrida mientras se registraban los datos acerca de la tipología de conflicto presente en el aula de clases, en la cual un alumno se enfrenta verbalmente al otro con palabras buscadas para causar daño y amenazar al otro, se pudo observar un comportamiento agresivo de forma verbal y una amenaza física, ya que este tipo de comportamientos como lo expone Castro citando a Jiménez (2001,21), *“hace uso de la fuerza física, psicológica o emocional que conducen a la violencia de los derechos y sentimientos de los*

demás”, con base en esto se puede afirmar que los niños no han aprendido las habilidades sociales y cognitivas necesarias para tener unas buenas relaciones sociales con otras personas, generadas esencialmente porque *“los alumnos pertenecen a una cultura que a pesar de manejar una filosofía propia para la resolución de conflictos, no los ha incluido como objetos sociales que también requieren de un método para solucionar los problemas propios del desarrollo y del crecimiento como tal”* es decir, en la sociedad Wayuu se promueve la figura del Putchipü’üi o Palabrero para la mediación de los conflictos que se presentan entre clanes, pero no brinda las habilidades para que los niños y niñas también adopten este modelo para la solución de sus propios conflictos.

Más del 50% de los alumnos entrevistados aluden tener un problema con algún compañero de clases, este en la misma aula o fuera de ella; por lo general los conflictos fuera del aula de clases ocurren con la intervención de un compañero de un curso académicamente más avanzado. Esto concluye que el conflicto se ha extendido más allá del aula convirtiéndolo en una problemática generalizada y de carácter institucional.

A los niños y niñas entrevistados se les dificulta aceptar la responsabilidad en cuanto a la problemática presentada y la mayoría culpan al otro como agentes causantes de tal situación. Este comportamiento podría indicar dos posibles situaciones: 1. El estudiante siente temor de expresar su culpabilidad ante las autoridades de la Institución, ya que las encuestadoras son maestras vinculadas al Instituto ò 2. El estudiante conscientemente cree que la culpa no es de él sino del otro. La segunda opción implica que se debe trabajar la cultura de la responsabilidad

individual en el tema de los conflictos, ya que como popularmente se dice *“Para que haya una discusión se requiere de dos”*.

Con respecto a los conflictos que se presentan en el aula, la gran mayoría de los estudiantes entrevistados aluden que esencialmente son: Chismes, insultos, mentiras, peleas, burlas, bromas pesadas, No dejar participar en grupo, discriminación por tener familiares aijunas, intimidación, rivalidad por ser mayores, egoísmo, celos, intolerancia, envidia. Estas causas de conflictos, por lo general se presentan en este tipo de Instituciones en donde los estudiantes además de recibir sus conocimientos académicos también conviven en el interior del centro educativo, lo cual implica un manejo diferente al de los conflictos que se puedan presentar en una institución que solo brinde el servicio de aprendizaje, por lo cual la metodología a emplear, debe nacer desde el seno de la institución pero con raíces socialmente dependiente de las costumbres y valores de la comunidad Wayuu.

A pesar de que los alumnos evaden su responsabilidad individual en el tema de los conflictos, tienen la suficiente madurez para reflexionar acerca de posibles soluciones para superarlos, entre las propuestas más relevantes resultantes del diagnóstico se pueden mencionar: hacer ver cualidades y defectos, que los profesores den tiempo para hablar y tratar de solucionar los problemas,, organizar convivios, charlas, conversatorios con adultos y con los palabreros de la región. En este punto es importante resaltar como aparece la figura del palabrero como elemento de solución de conflictos, lo cual indica que a pesar de la re-culturización que viene sufriendo el pueblo wayuu, la actual generación aun reconoce esta figura como elemento de mediación para la solución de los problemas de la comunidad.

Con respecto a los métodos para abordar los conflictos que actualmente se encuentran inscritos en el Programa Educativo Institucional Comunitario del Internado Indígena de Siapana, según las opiniones de los maestros y algunos estudiantes, estos métodos solo se han quedado solo en el papel sin ser llevados a la práctica. Se evidencia que no existe una formación clara acerca de los métodos de resolución pacífica de conflictos. No existe una propuesta que desde las diferentes asignaturas busque la creación de un clima adecuado a través de ejercicios de creación de grupo, confianza y aprecio a fin de que el estudiante vivencie y/o experimente la situación, a través de un juego de rol, una simulación, un experimento, una lectura vivenciada u otros mecanismos.

Revisando las estrategias que se desarrollan en materia del control y reducción del conflicto, se puede apreciar que todas las estipuladas en el Programa Educativo Institucional Comunitario del Internado Indígena de Siapana, radican en una metodología de imposición de autoridad y disciplina institucional y no se utilizan estrategias socio-afectivas que interioricen el conflicto a fin de vivenciarlo, entenderlo y ayudarlo a mejorar.

8.1.7. Metodologías para la resolución de los conflictos según la Ley General de Educación, el Programa Educativo Institucional PEI SIAPANA y el Sistema Normativo Wayuu.

Muchos autores han concluido que la convivencia y/o violencia en la escuela son un reflejo del nivel de culturización de la sociedad. Aspectos positivos y negativos de las relaciones que se establecen en las comunidades confluyen e inciden en la comunidad educativa, cuestión que, en el caso del Internado Indígena de Siapana en la Alta Guajira, no es la excepción, lo cual es fácilmente verificable en el diagnóstico realizado en el capítulo anterior.

Los contrastes en la interculturalidad, la violencia del estado, el terrorismo de los grupos ilegales, la lucha por el territorio, la lucha por el agua, el acoso moral, las nuevas tecnologías, las nuevas posibilidades educativas y los cambios en la estructura y valores de la familia Wayuu, se ven reflejados en el territorio del saber y por lo tanto son parte de la cotidianidad del Internado Indígena de Siapana. La realidad del pueblo Wayuu es compleja y por lo tanto, la tarea del etnoeducador también lo es.

En el plano educativo las instituciones escolares hacen uso de diversas metodologías para resolver el conflicto escolar que pueden ser complementarias a las habituales y que persiguen la colaboración de todos los implicados en el conflicto, entre las cuales se encuentran (Munne, & Mac- Cragh 2006):

- **La Sanción Escolar:** Es la pena que el reglamento del centro establece para aquellos que lo incumplen. Sin la posibilidad del diálogo. El poder recae en la persona que con autoridad hace respetar las normas preestablecidas del centro educativo.
- **Arbitraje Escolar:** Es un proceso de diálogo que se realiza entre las partes implicadas con la presencia de un tercero que decide la resolución del conflicto basándose en los intereses de los implicados y en su autoridad y conocimiento. El poder recae en la tercera persona con autoridad y competencia a cuya decisión ambas partes deben someterse.
- **La Conciliación Escolar:** Es un proceso de diálogo que se realiza entre las partes implicadas, con la presencia de un tercero, que ayuda a las partes a decidir sobre la base

de sus intereses y necesidades. A diferencia del mediador/ a él conciliador puede realizar propuestas de solución que las partes pueden aceptar o no. El poder sigue recayendo en las partes, aunque la solución venga del tercero.

- **La Negociación Escolar.** Es un proceso de diálogo enfocado al entendimiento de un conflicto entre las partes implicadas. No existe la presencia de un tercero y la resolución, si llega, se realiza basándose en la voluntad de todos los implicados. Todo el poder recae en el diálogo entre las partes.

- **La Mediación Escolar.** Es un proceso de diálogo que se realiza entre las partes implicadas con la presencia de un tercero imparcial que no debe influir en la resolución del conflicto, pero que facilita el entendimiento entre las partes. El poder recae en el diálogo entre las partes. No obstante, y dada la situación, este diálogo no podría darse sin un facilitador de la comunicación. (Navarro, Ada, Carías, & Deras)(p.13-14)

Es de señalar que para efectos de nuestra investigación, el planteamiento de la propuesta etnopedagógica ANAATAA PÜTCHI o AULA PALABRA, estará centrada en la resolución de conflictos basado en la caracterización del método utilizado por el Püchipiüü a fin de adaptarlo a las necesidades propias de un proceso de mediación escolar.

En este sentido es necesario describir las metodologías para la resolución de los conflictos que actualmente se aplica a la luz de la Ley General de Educación y del Programa Educativo Institucional Comunitario comparándolas con lo definido en el Sistema Normativo Wayúu, a fin

de establecer las bases teóricas, filosóficas y legales de la propuesta ANAATAA PÜTCHI (AULA PALABRA)

8.1.7.1. Metodología de Resolución de Conflictos dispuesta en la Ley General de Educación en Colombia. (Ley 115 de 1994).

8.1.7.1.1. Definición.

La educación es un proceso de formación permanente, personal y cultural y social que se fundamenta en una concepción integral integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes Define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal, No formal e Informal en Colombia.

8.1.7.1.2. Filosofía.

Política Educativa para la Formación Escolar en Convivencia. Formación en el respeto a la vida y demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, y también en el ejercicio de la tolerancia y la libertad.

8.1.7.1.3. Marco legal.

La Constitución Política de 1991 Artículo 67, la Ley 115 de 1994, la Ley General de Educación, el Decreto 1860 del Ministerio de Educación, el Plan Decenal de Educación, y la ley 715 de 2001.

La Ley 1620 Del 15 De Marzo De 2013, "Por La Cual Se Crea El Sistema Nacional De Convivencia Escolar Y Formación Para El Ejercicio De Los Derechos Humanos, La Educación Para La Sexualidad Y La Prevención Y Mitigación De La Violencia Escolar".

Esta Ley, tiene como objeto:

Artículo 1: Objeto. El objeto de esta Leyes contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, y de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia.

Es por ello, que el hecho de introducir la figura del Parabrero desde los primeros años de escolaridad en las instituciones educativas de la población Wayuu, es un aporte para prevenir o para resolver conflictos escolares, evitando de esta forma que una vez surgido el problema este crezca y desencadene más violencia dentro o fuera de la Institución, por otro lado, la prevención es importante ya que se va generando esa cultura de resolver los conflictos de forma amigable, utilizando únicamente la palabra como un factor indispensable para la convivencia, conductas que se verán reflejadas no solo en el ambiente educativo sino también en los ámbitos familiares y

sociales, contribuyendo con ello a la formación integral de personas para que convivan en paz en la sociedad.

Así mismo, tal y como lo establece su Artículo 12 de la Ley 1620, relacionado con la Conformación del Comité Escolar de Convivencia: El comité Escolar de convivencia estará conformado por:

- El Rector del establecimiento educativo, quien presidirá el Comité.
- El personero estudiantil
- El docente con función de orientación
- El Coordinador cuando exista este cargo
- El presidente del consejo de padres de familia
- El presidente de consejo de estudiantes
- Un (1) docente que lidere procesos o estrategias de convivencia escolar.

En este último es donde se puede incluir al Parabrero, a la comunidad educativa para que aporte desde su experiencia y conocimiento y pueda entablar mediaciones en la resolución de conflictos, lo cual será de ayuda para los docentes brindándoles experiencia y ayuda en tales situaciones, así como a los estudiantes que al verse inmersos desde pequeños en conflictos y estar en medio de una negociación de paz, será la presencia del Parabrero como un ejemplo para seguir sus pasos y un estímulo para arraigar el sentido de pertenencia de su cultura así como en la convivencia pacífica.

PARAGRAFO: El Comité podrá invitar con voz pero sin voto a un miembro de la comunidad educativa conocedor de los hechos, con el propósito de ampliar la información. Por otra parte cuando hacemos énfasis en la educación indígena y lo que esto significa sobre educar podemos argumentar lo siguiente “Educar en un contexto indígena es evocar las enseñanzas de nuestros ancestros y de la madre naturaleza, teniendo como base el argumento propio de nuestros conocimientos que continúan perennes en las mentes de quienes manifestamos resistencia de identidad cultural a través de los sueños de los líderes que han dejado huella”^(*)

8.1.7.1.4. Objetivos.

Fortalecer la capacidad de las instituciones educativas para que se apropien más de la convivencia escolar de sus estudiantes a través del desarrollo de competencias basadas en los valores, principios y costumbres y aplicarlos en la resolución alternativa de conflictos, con el fin de mantener una convivencia en armonía dentro y fuera del aula de clases.

- Fomentar en los establecimientos educativos el desarrollo de competencias ciudadanas que permitan la participación de la comunidad estudiantil para la resolución de conflictos, aún más en los estudiantes que son la base de la sociedad para contar con sentido de pertenencia de cultura y paz.
- Aportar a la sociedad personas con capacidad de resolución de conflictos que armonicen la convivencia pacífica de la sociedad.

^(*)educación propia “un camino de resistencia de identidad cultural del pueblo embera chami del departamento de caldas.

8.1.7.1.5. Principios y ámbitos de formación que afecta

- Los ámbitos de lo cognoscitivo.
- Los ámbitos de relaciones: el ámbito de las relaciones pedagógicas en el aula, de las relaciones en los procesos democráticos de gestión, y de las relaciones entre la escuela y la comunidad. (Política Educativa para la Formación Escolar en la Convivencia)¹

8.1.7.1.6. Lineamientos estratégicos

1. Revisión y ajuste de alternativas pedagógicas y curriculares como Escuela Nueva, Aceleración del Aprendizaje, Telesecundaria, Sistema de Aprendizaje Tutorial y Postprimaria Rural. Revisión, selección y recomendación de propuestas validadas para capacitar en resolución de conflictos en entidades educativas. Estas se incluyen en el *Portafolio de Ofertas de Capacitación en Resolución de Conflictos*.
2. Revisión de materiales educativos.
3. Capacitación de docentes y agentes educativos.
4. Asistencia técnica ofrecida a las secretarías de educación departamentales y municipales en el diseño, adaptación y seguimiento de estrategias de formación para la convivencia en los establecimientos educativos. El Ministerio de Educación elaborará indicadores de

¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Colombia. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-90103_archivo_pdf.pdf

gestión y velará por que se incorpore el seguimiento y evaluación de los programas aplicados en establecimientos educativos orientados a formar para la convivencia.

5. Identificación, revisión y difusión de iniciativas escolares de paz y convivencia. Para ello se mantendrá actualizado el *Catálogo de Experiencias Escolares que promueven la Paz y la Convivencia*, que sean replicables.
6. Establecimiento de alianzas estratégicas con entidades nacionales e internacionales, y también en el marco del Centro Mundial de Investigación y Capacitación en Resolución de Conflictos para: incentivar investigación y conocimiento del estado del arte en estas materias, identificar escollos institucionales, políticos, culturales y sociales que dificultan las acciones de la escuela en pro de la paz y la convivencia, establecer redes de aprendizaje que intercambien enfoques y metodologías y apoyen la realización de foros y debates para analizar problemas y proponer soluciones. (Ministerio de Educación Nacional)

8.1.7.2. Metodología de Resolución de Conflictos definida en el Programa Educativo Institucional Comunitario del Internado Indígena de Siapana. APUNAJULEE PAWALAWA-Semillero de Fraternidad

8.1.7.2.1. Definición.

El proyecto etnoeducativo del internado Indígena de Siapana busca brindar nuevas alternativas que permitan elevar el nivel de vida de la comunidad Wayuu de la Alta Guajira creando condiciones favorables para una mejor y armoniosa convivencia. Promoviendo desde el

aula procesos que orienten la conservación y aprovechamiento de los recursos del medio y su utilidad productiva.

8.1.7.2.2. Filosofía.

Se fundamenta en los trece fines del sistema educativo estipulados en el art. 5 de la ley 115, en los lineamientos etnoeducativos, en la pedagogía Cristo céntrica del amor, en el contexto institucional, facilitando la formación de jóvenes con identidad, sentido de pertenencia, líderes agentes de cambio en sus comunidades, ciudadanos constructores de una sociedad justa, equitativa y fraterna abierta al pluralismo y la diversidad cultural.

8.1.7.2.3. Marco legal.

Principio de la identidad cultural de acuerdo con la ley general de educación en su artículo 1°. Principios Etno Educativos: de la Diversidad, flexibilidad, participación comunitaria y progresividad. Basados en el Art. 7 de la constitución nacional, en el art. 56 de la ley 115 y en el decreto 804 de esta ley. Decreto 1860-94. Art.17. Art.87 LEY 115. Reglamento o Manual De Convivencia. Ley de La Indemnización Wayuu.

8.1.7.2.4. Objetivos.

- Formar en el desarrollo de competencias ciudadanas, que favorezca el crecimiento de unos ciudadanos, sembradores de paz y fraternidad, comprometidos, respetuosos de las diferencias, defensores del bien común.
- Generar espacios de reflexión y participación de la comunidad educativa, en el proceso Institucional, del cual son los autores, protagonistas y agentes de cambio.

- Propiciar la convivencia basada en la solidaridad, la tolerancia, la conciliación, el respeto mutuo, la participación, democrática, la justicia y equidad
- Fortalecer el sentido comunitario Wayuu, la concepción de unidad familiar, el respeto a la autoridad, a los ancianos, sabios y líderes, las normas que posibilitan el equilibrio.
- Diseñar estrategias de convivencia partiendo de la cosmovisión Wayuu, re significando el sentido de hermandad, siendo alternativa para el mundo de hoy.

8.1.7.3. Metodología de Resolución de Conflictos definida en el Sistema Normativo Wayuu aplicado por el palabrero PÜTCHIPÜ'ÜI

8.1.7.2.1. Definición.

El Sistema Normativo Wayuu es el conjunto de principios, procedimientos y ritos que regulan o guían la conducta social y espiritual de los miembros de la comunidad Wayuu. Su aplicación social se hace efectiva a través de la institución moral, social y cultural del Pütchipü'üi, quien también se conoce con el nombre de Palabrero. En función de preservar la armonía social y los principios vitales de los individuos, el Pütchipü'üi actúa como agente de control social para la aplicación de justicia, recreando la palabra y el saber ancestral que integra los fundamentos de vida espiritual, mitológica y social de la nación Wayuu. (Laboratorio de Paz)

8.1.7.2.2. Filosofía.

La Normatividad Wayuu está basada en la sacralidad de la vida, desde el más frágil individuo hasta la unidad familiar del linaje y el clan. Este concepto de sacralidad de la vida

descansa en la condición extrema de fragilidad de la misma: su implícita vulnerabilidad la obliga a la autoprotección entre la prevención y la sanción. Y es por medio de la Palabra y su función de comunicación la que dinamiza la norma como lenguaje universal para la multiplicación de la vida. La Palabra como el gran recurso del pensamiento originario del mundo, que conecta con las dimensiones de lo sobrenatural, lo invisible, lo onírico, lo alegórico de la fauna y la flora circundante. (Miguel & López-Hernández)

8.1.7.2.3. Marco legal.

Resolución Número 2733 de 2009. Numeral 2 del artículo 11-1 de la Ley 397 de 1997, adicionado por el artículo 8° de la Ley 1185 de 2008. Resolución No. 1471 del 2 de Noviembre de 2004. Artículo 14 del Decreto 2941 de 2009.

8.1.7.2.4. Objetivos.

- Fortalecer el Sistema Normativo Wayúu, a través de la figura del Pütchipü'üi (palabrero).
- Fomentar la transmisión de los saberes asociados al Sistema Normativo Wayúu aplicado por el Pütchipü'üi.
- Generar un proceso organizativo de los palabreru Wayuu en el espacio vital de la etnia.
- Fortalecer institucionalmente las instancias de poder entre los Wayuu, favoreciendo sus manifestaciones simbólicas y rituales.

- Crear espacios que posibiliten el diálogo intergeneracional entre los Wayuu como una forma de preservar y enriquecer el universo étnico.
- Recopilar, difundir y preservar la memoria histórica como herramienta para la continuidad de las instituciones socio-culturales Wayuu y las actividades asociadas a ella.
- Propiciar el diálogo Intercultural con las entidades del Estado encargadas de la administración de Justicia en el ámbito cultural de la etnia Wayuu.

8.2. Caracterización Del Modelo De Resolución De Conflictos Utilizado Por El Putchipü'üi (Palabrero).

8.2.1. Sensibilización y Caracterización del grupo

Tal y como se describió en capítulos anteriores, no existe un modelo único para la resolución de conflictos, cada uno de los métodos y estrategias de solución existentes dependen de las circunstancias y características del tipo y condición del conflicto como tal. Lo que no se puede desconocer, es que en la actualidad, para poder dirimir cualquier tipo de circunstancias conflictivas, es necesario disponer de una serie de habilidades y conocimientos que por lo general, en el caso de Colombia se adquiere en centros de Educación Superior y/o en estudios especializados en el tema. Pero una referencia que ha llamado la atención del mundo entero, es la manera particular que posee el pueblo Wayuu y en específico la figura del PUTCCHIPÜ'ÜI (PALABRERO), el cual se forma en la cotidianidad de la vida en comunidad, no asiste a ninguna escuela para adquirir su sabiduría, ella es recibida de

generación en generación de los mayores y proviene de la escucha y la atención a los abuelos.

Teniendo en cuenta los objetivos definidos en el presente trabajo de investigación y atendiendo las necesidades particulares que requiere la comunidad Wayuu en lo referente a la solución pacífica de conflictos y en específico la comunidad educativa del Internado Indígena de Siapana, se realizaron indagaciones de corte crítico con los Palabrereros vecinos del municipio de Siapana, los cuales pudieron aportar una visión integral de la metodología y estrategias utilizadas por ellos en la solución de disputas propias y ajenas del pueblo Wayuu, las cuales en el presente capítulo son contrastadas contra lo estipulado por diferentes autores de la literatura del comportamiento social tales como: Kenneth W. Thomas, Ralph H. Kilmann, Kohlberg, Piaget, entre otros.

En estas entrevistas se buscó principalmente caracterizar la figura del PUTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO) mediante un cuestionario que permite conocer el papel y perfil del Palabrero, sus funciones, los estilos de abordar el conflicto, la técnica que se deriva de las negociaciones acordadas, así mismo, el modo de aplicar las compensaciones. Lo cual aportará en el evaluar la pertinencia de la propuesta etnopedagógica para insertar la figura del PUTCHIPÜ'ÜI, en la resolución pacífica de los conflictos presentes en el Internado Indígena de Siapana.

8.2.2. Papel del PUTCHIPÛ'ÛI (PALABRERO).

En este aspecto se realizó la siguiente pregunta:

¿Cuál cree Usted, que es el papel principal que un palabrero ejerce en la solución de conflictos?

“[...] Guiar y ayudar a las personas en conflicto a través de la palabra para que puedan resolver el conflicto y llegar por sí mismos a construir un acuerdo”

Guillermo Jayariyu

“[...] Escuchar atentamente a las partes con el fin de encontrar una solución satisfactoria para ambos que les permita recuperar el bienestar. Es decir que tanto el ofendido como el que ofendió se sientan bien”

Rafael Apushana

“[...] Ayudar a identificar y satisfacer sus intereses; a clarificar todas las posibles diferencias contribuyendo a que se genere confianza entre las partes. Esto es que el ofendido reciba lo que se merece y el agresor no pague más de lo que debe.

Juan Sierra Ipuana

Teniendo en cuenta las opiniones y argumentos expresados por lo Palabrerros consultados, podemos contrarrestarlas con lo inferido por Ripol-Millet (2001) (Ripol-Millet, 2001), cuando menciona:

“[...] la mediación basada en una concepción transformadora del conflicto, tiene unas características y objetivos que hacen que la persona mediadora ponga su foco de atención no en descubrir y rescatar aportaciones de las partes, que permitan sólo un acuerdo final, sino en examinar todas las explicaciones, declaraciones, retos y preguntas para reconocer y destacar las oportunidades de transformación que contienen. Cada una de las aportaciones de los mediados debe ser analizada por sí misma para descubrir espacios en los que ambas partes pueden adquirir potencial personal y capacidad de comprender la perspectiva del contrario.

Bajo esta premisa, los mediadores deben ayudar a los mediados a identificar y satisfacer sus intereses; a clarificar todas las posibles diferencias contribuyendo a que se genere confianza entre las partes y en el proceso. Todas las intervenciones de las partes son tratadas como básicas, tanto las que se refieren a la forma de llevar a cabo la mediación como las que aluden a temas de identidad personal o a sus relaciones.

8.2.3. Perfil del PÜTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO).

Para efectos de la presente investigación, cuando nos referimos al término “perfil”, hacemos referencia al conjunto de habilidades, capacidades y actitudes propias de un ejercicio en

particular, el cual en este caso en específico documenta el Ser que representa la figura del PÜTCHIPÜ'ÜI.

Teniendo en cuenta lo anterior, se formuló la siguiente pregunta:

¿Cuáles son las cualidades, actitudes y habilidades que debe poseer un Palabrero en el ejercicio de la solución pacífica de los conflictos?

“[...] un palabrero tiene que saber muy a fondo de qué viene el problema (...) (y corresponde a) una persona que nace con su don, un tipo muy serio, muy sincero en sus cosas”

Guillermo Jayariyu

“[...] Una persona que tenga un buen don de la palabra, que sea paciente y sepa escuchar, también debe tener un comportamiento de ejemplo para la comunidad; sino no lo creen”

Rafael Apushana

“[...] un palabrero debe tener habilidades para el uso del diálogo sereno y respetuoso. Además de desplegar todas sus habilidades en el uso de la palabra para poder lograr la autoridad moral legitimando a las partes, también debe escuchar sus historias, mostrando imparcialidad, rigurosidad, prudencia y paciencia”

Juan Sierra Ipuana

Teniendo en cuenta lo anterior se puede concluir que un Palabrero debe asumir el compromiso de equilibrar el encuentro, dando a cada parte involucrada lo que necesita, ocupándose de las emociones, prestando atención al contenido y a la relación, controlando el intercambio de mensajes y apoyando el diálogo entre las partes. Por todo ello, y de manera indisociable, el propio mediador revierte en sí mismo un autoaprendizaje, producto de la reflexión, la formación, el entrenamiento y la práctica de las técnicas y procesos implicados en la mediación. De lo anterior es claro inferir que la figura del palabrero, dentro de los Wayuu, sigue íntimamente ligada a lo mítico y exotérico, significando una persona que nace casi predispuesta para asumir ese rol dentro de la comunidad indígena

Se podría entonces concluir que la representación fundamental que hace el wayuu sobre el Püchipiüü está relacionada con los siguientes elementos: es una persona que no puede llevar una palabra ofensiva, él tiene que demostrar su sabiduría en cada arreglo, es un hombre que sabe sonreír, sabe convencer, un hombre que sabe perfeccionar la palabra, es una persona que con sus amplios conocimientos debe buscar la forma para llegar a un buen arreglo.

8.2.4. Principio de Acción-Moral del PUTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO).

Como principio de Acción-moral se entiende, aquella filosofía de vida relacionada con los valores y costumbre de la cultura Wayuu, es decir, el deber ser del ejercicio del Palabrero, su cosmovisión del mundo y el uso de la palabra como elemento de pacificación. Con respecto a este punto se realizó la siguiente pregunta:

¿Cuál es el principio que motiva y que debe mantener la figura del Palabrero como institución para resolver los conflictos del pueblo Wayuu?

“[...] El principio es simple: Agotar la palabra antes de acabar la Vida”

Guillermo Jayariyu

“[...] Descartar la violencia como instrumento para solucionar los problemas, se trata que este sea el último recurso que exista, ya que el Wayuu por lo general no olvida y siempre espera que se le restituya la falta”

Rafael Apushana

“[...] es preferible mostrarse responsable ante las propias acciones y, si es necesario, reparar voluntariamente las posibles consecuencias negativas.”

Juan Sierra Ipuana

Desde el punto de vista de la Resolución de Conflictos, un diálogo es una conversación motivada por una búsqueda de entendimiento. Tiene como objetivo prioritario informar y aprender, más que buscar acuerdos concretos o soluciones. El dialogo requiere: romper estereotipos, disponibilidad para escuchar y aprender de los puntos de vista de la “otra persona” y disponibilidad para abrirse a nuevas ideas. Para los Wayuu, la Palabra tiene un valor y debe respetarse, en tal sentido se refiere Finkler, *“[...] el diálogo sólo es posible cuando existe la certeza de lo que se expresa es escuchado y comprendido, de ahí que una actitud necesaria para dialogar es la autenticidad y sinceridad de quién comunica y escucha”*

Es entonces innegable que en el ejercicio de la función social y moral del Palabrero hay un poder taxativo que lo da la palabra, ya que solo hay paz negociando, hablando, dialogando. Esto nos sugiere que el Pütchipü üi adquiere un capital simbólico con su experiencia y sabiduría logrando prestigio en cada arreglo. Es preciso tener el don de la palabra para ser un buen Pütchipü üi, pues no se puede jugar con la vida de las personas.

8.2.5. Funciones del PUTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO) en el proceso de Mediación.

El palabrero juega un rol principal al interior de la comunidad wayuu pues transmite la palabra y con ella los saberes y las costumbres que conforman las leyes o normas de convivencia, al tiempo que ejerce de mediador entre los clanes o familias cuando hay disputas. Al igual que pasa con los abogados de las culturas occidentales donde hay laboristas o penalistas, los palabreros wayuu se especializan en solventar distintos problemas. Unos resuelven asesinatos, otras violaciones de niñas, robos, amenazas, infidelidades, a los que recientemente se han unido expertos en arreglar disputas con agentes externos a la comunidad, por lo cual sus funciones pueden variar según su “especialidad” o contexto en el cual se desenvuelvan. (Ricardo)

Teniendo en cuenta lo anterior, para efectos de la presente investigación, se indaga a cerca de las funciones generales, mediante la siguiente pregunta:

Mencione tres funciones principales en el ejercicio de la Mediación de los conflictos que resuelve un Palabrero.

“[...] Llevar la palabra y decidis si es posible o no llevar a cabo la mediación” La idea no es centrarse en el culpable sino buscar un acuerdo, los culpables existen los acuerdos se deben encontrar.

Guillermo Jayariyu

“[...] El mediador es ante todo un facilitador de la comunicación que escucha imparcialmente a las partes involucradas, respetando la voluntariedad y confidencialidad” Debe también especificar cuándo, dónde y cuánto se debe compensar, además debe hacer seguimiento que esto se cumpla.

Rafael Apushana

“[...] Es el que debe hacer respetar las normas de llevar y traer la palabra.” Debe también ayudar a las partes a definir la culpabilidad y a descubrir los intereses, las necesidades y los sentimientos que existen a fin de lograr una compensación justa.

Juan Sierra Ipuana

El palabrero Wayuu puede, en sentido estricto, considerarse un intermediario en la medida en que sólo lleva las “palabras” y peticiones de la parte ofendida a los agresores y aclara, antes de exponerlas, que no se apartará de lo que le fue encargado transmitir. En este sentido SALER señala que: *“[...] el palabrero ideal sería en efecto un intermediario y no un mediador ni un árbitro, puesto que los mediadores pueden sugerir soluciones y los árbitros transformar sus propuestas en obligatorias para las partes.*

Pero en contraposición a esto infiere también: “[...] cuando el palabrero es hábil orador, rico o persona de prestigio, es posible que sea más que un simple intermediario, pues la conciencia de su propia importancia puede llevarlo a realizar propuestas concretas que logren el fin de la pugna”.

Convirtiéndolo con esto entonces en un potencial mediador. El mediador es la persona que examina las dificultades de todas las partes implicadas que puedan salir beneficiadas o no. No busca la victoria sino el hacer ver a las partes la gama infinita de posibilidades y medios para solucionar el conflicto entre los que las partes pueden elegir. Watzlancesck dice: “[...] lucha con el conflicto, no con las personas”. En este sentido el Palabrero es una persona capaz de despersonalizar el conflicto y desconflictuar a las partes implicadas.

Bajo estas consideraciones, se presentan, en consecuencia, distintos tipos de palabreros que se establecerán de conformidad con la función que ejerciten. Habiendo visto de manera general la función del palabrero en la comunidad guajira, es preciso indicar, quiénes son los llamados a cumplir este rol dentro de la sociedad Wayuu.

8.2.6. Método utilizado por el PÜTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO) en el proceso de Mediación.

La mediación es una forma de resolver conflictos entre dos o más personas, con la ayuda de una tercera persona imparcial, el mediador. Los mediadores no son jueces ni árbitros, no imponen soluciones ni opinan sobre quién tiene la verdad, lo que buscan es satisfacer las necesidades de las partes en disputa, regulando el proceso de comunicación y conduciéndolo por

medio de pasos secuenciales en los que, si las partes colaboran, es posible llegar a una solución en la que todos ganen o, al menos, queden satisfechos. En el caso de los Pütchipü'üi, estos desarrollan una serie de etapas las cuales podrían considerarse “estándar”, ya que se dan indiferentemente del conflicto que resuelvan.

En términos generales, el palabrero es elegido invariablemente por el ofendido y no debe pertenecer a ninguna de las partes enfrentadas. Cuando acepta el encargo, se dirige a la ranchería del agresor para “llevarle la palabra”. Ante el grupo reunido en pleno, el Pütchipü üi aclara de entrada cuál es su misión y quiénes se la encomendaron. Después expone la gravedad del daño causado y señala el monto de la reparación exigida por los afectados. Si el jefe del clan está de acuerdo con la multa, lo que sigue es fijar la forma de pago. Si no, tiene derecho a plantear una contrapropuesta que el propio palabrero transmite a la familia que le asignó la tarea. En algunos casos se necesitan varios viajes entre un lugar y el otro. Pero casi siempre el problema se resuelve con una o dos visitas. Cuando el culpable no tiene bienes para responder por su infracción, es declarado objetivo de guerra. Se entiende que el dictamen puede hacerse efectivo contra él o contra cualquiera de sus parientes. (Salcedo, 2006)

A continuación se describen los ciclos de mediación y las etapas que cada ciclo contiene, desde que el clan o familia ofendida pide ayuda al palabrero hasta la mediación y reconciliación.

Tabla 8. Ciclos y etapas de la mediación desarrollada por los palabreros Wayuu.

ETAPA	DESCRIPCIÓN	CARACTERÍSTICAS	FUNDAMENTACIÓN TEORICA y/o ANALISIS
1	El Clan o familia ofendida solicita la ayuda a un Pütchipü üi (Palabrero)	La familia ofendida recurre al Pütchipü üi(palabrero) pues ellos no pueden mostrar su rostro ante el apüshi que los agredió con su proceder.	Este primer paso cumplido por los familiares de la víctima refleja la entrada o el inicio del ritual de la compensación que debe cumplir varias fases o pasos. Turner, Víctor 1980 La selva de los símbolos. Madrid, Siglo XXI.
1.1	El Pütchipü üi (Palabrero) acepta el caso.	El Pütchipü üi (Palabrero) escucha la falta cometida y la familia ofendida le indica sus exigencias	El Pütchipü üi mantiene una postura neutral e imparcial ante los hechos del conflicto y de la relación.
1.2	Establecimiento de la Compensación de parte de la familia Ofendida	La compensación es proporcional al tamaño de la afrenta y a la posición social de la familia afectada. La familia ofendida establece el pago de acuerdo a los valores y costumbres del sistema de compensación Wayuu.	Se cobra por las calumnias, por los golpes físicos, por las imprudencias de borracho, por el hurto, por las ofensas verbales y por el homicidio. El pago se efectúa en dinero o con tierra y ganado. El palabrero no exige honorarios por su trabajo pero el grupo que lo buscó le obsequia un porcentaje de la indemnización.
2	Se establece el Punto del Arreglo o lugar de encuentro	En este sitio el Pütchipü üi busca el lugar más conveniente para lanzar su discurso donde pueda ser visto y escuchado por todos.	En este sitio se encuentran los responsables y/o acudientes de la persona que cometió la falta, el tío y/o abuelo (maternos), el padre o un palabreo también.
2.1	Se explica las exigencias de la familia ofendida y se escucha las razones de la familia agresora.	El Pütchipü üi explica que la ofensa debe ser pagada para que no haya enfrentamiento y se de la paz. En esta fase el Palabrero pone en práctica toda su experiencia y versatilidad, se mueve de un lado a otro como si estuviese en un escenario, gesticula con los brazos para reafirmar sus palabras, el cuerpo se transforma en símbolo, la manera de moverse, la fuerza de sus movimientos, la expresividad de la cara, representan el dominio y control de la situación.	Al respecto Balandier (1992) expresa: <i>el poder entra en escena para a través de la dramatización, significar la capacidad de influir decididamente sobre el curso de los acontecimientos</i> y en consecuencia afirma: <i>Es así como el cuerpo humano se trasmuta en un órgano de comunicación y generador de símbolos muy importantes en el arreglo wayuu</i>
2.2	Apelación de los Agresores	Muchas veces los miembros del apüshi agresor interrumpen para explicar que es mucho lo que se pide, las mujeres explican que no manejan grandes recursos económicos y que es imposible reunir esa cantidad.	Si el jefe del clan está de acuerdo con la multa, lo que sigue es fijar la forma de pago. Si no, tiene derecho a plantear una contrapropuesta que el propio palabrero transmite a la familia que le asignó la tarea
2.3	El Pütchipü üi,(palabrero) retoma el Dialogo	El Pütchipü üi(palabrero) hace saber que lo pedido es lo justo, pero que no es a él a quien le toca decidir sobre un pago menor, sin embargo, le comunicará a la familia sobre los particulares de la	El Pütchipü üi(palabrero) explica que no es un problema individual sino de toda la familia y, por lo tanto, deben hacerse responsable por los actos del agresor

ETAPA	DESCRIPCIÓN	CARACTERÍSTICAS	FUNDAMENTACIÓN TEORICA y/ o ANALISIS
		reunión.	
3	El Pütchipüü(palabrero) regresa con la palabra a la familia ofendida	El Pütchipüü(palabrero) debe trasladarse una y otra vez con la información ante los apüshi en conflictos, pues casi nunca llegan a un acuerdo en la primera visita se necesitan de varias idas y venidas, y ajustes de precios para llegar a un acuerdo.	
3.1.	La familia ofendida reconsidera las condiciones iniciales o las mantiene.	Una vez el Pütchipü üi,(palabrero) llega donde la familia ofendida, este trae la palabra de la familia que cometió la falta. La decisión inicial se reconsidera o se mantiene.	
3.2	Pütchipü üi,) palabrero) retoma el Dialogo con las nuevas o mismas condiciones.	Una vez más el Pütchipü üi, (palabrero)se reúne con la familia agresora y explica las nuevas condiciones	
3.3.	Recolección del pedido	Se reúnen los familiares del agresor para recolectar lo pedido, luego se espera al Pütchipü üi(palabrero) para fijar los detalles del pago	
4.	Arreglo y cronograma de pagos	No se paga de una solo vez, se establece un cronograma de pagos. Si no se paga en la fecha es un insulto y se rompe el diálogo pudiéndose recurrir a la violencia.	La palabra arreglar ofrece una visión más amplia que la palabra resolver. Resolver pone mucho más énfasis sobre los asuntos concretos que tratar (tierras, salario, horario, etc.). Sin embargo arreglar tiene que ver también con la relación. <i>Hasta el momento de la recolección y pago final podríamos interpretar que el ritual se encuentra en su fase terminal</i> (Turner 1980).
5.	Reparación y Reconciliación	El día del pago final se reúnen las dos familias para compartir, hecho que simboliza que las rencillas han quedado superadas (<i>erjirragua</i>) y no habrá venganza de sangre. Este es el momento de la salida o finalización del ritual de la compensación cumplido en la sociedad wayuu.	Cada una de estas sub-cuestiones se resuelve secuencialmente y se le combinan con acuerdos previos. Cuando confluyen en un método de resolución progresiva, estos acuerdos permiten que las partes promuevan un acuerdo detallado y completo (Christopher Moore, 2006, p327).

Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

En términos generales, la Metodología de Mediación utilizada por el Püchipiüü se puede resumir en 5 ciclos de intervención, los cuales nos sirven de base para plantear las etapas de la propuesta etnoeducativa para la resolución de conflictos entre los estudiantes de la Institución indígena de Siapana. Cada etapa estará integrada por una serie de actividades de reforzamiento de habilidades a fin de fortalecer las capacidades de mediación de los futuros estudiantes palabreros, las cuales serán descritas en la Propuesta elaborada.

A continuación se resumen las fases sintetizadas de la labor ejercida por los Püchipiüü que va desde que la familia o clan solicita ayuda del palabrero hasta la reparación y reconciliación

Tabla 9. Ciclos y etapas de la mediación desarrollada por los palabreros Wayuu adaptada a la Institución Indígena de Siapana.

CICLOS/ ETAPAS	FASES DEL PALABRERO	ETAP AS	PROPUESTA ANAATAA PÜTCHI	ENFOQUE PEDAGOGICO	CONCEPTUALIZACIÓN
1	El Clan o familia ofendida solicita la ayuda a un Püchipiü üi (Palabrero)	1	Presentación y reglas del juego.	Fase dedicada a crear confianza entre el equipo de mediación y los mediados, también se presenta el proceso y las normas a seguir en la mediación.	En esta fase hay que buscar "quién" va a trabajar y "cómo" va a trabajar; "cuál" es el proceso que va a seguir. Este es uno de los aspectos más problemáticos; dar con la fórmula cultural más adecuada para cada contexto.
1.1	El Püchipiü üi (Palabrero) acepta el caso.				
1.2	Establecimiento de la Compensación de parte de la familia Ofendida	2	Te escucho y me cuentas...	Fase en la que las personas que son mediadas exponen su versión del conflicto con los sentimientos que le acompañan. Las partes han de ser	En esta fase el Palabrero tiene que entablar una relación con las partes en conflicto para ver "de qué va " el problema. También en este punto la forma en la que se entabla la
2	Se establece el Punto del Arreglo o lugar de encuentro				

CICLOS/ ETAPAS	FASES DEL PALABRERO	ETAPAS	PROPUESTA ANAATAA PÜTCHI	ENFOQUE PEDAGOGICO	CONCEPTUALIZACIÓN
2.1	Se explica las exigencias de la familia ofendida y se escucha las razones de la familia agresora.			escuchadas.	relación y las técnicas y habilidades concretas que se pueden usar, pueden variar según el contexto. Tiene relación con escuchar, analizar, comprender y crear un marco en el que se va a tratar ese conflicto.
2.2	Apelación de los Agresores	3	¡Busquemos las causas-Aclaremos el problema!	Fase dedicada a identificar los nudos conflictivos, los puntos de coincidencia y de divergencia del mismo. Se trata de establecer una plataforma común sobre los temas más importantes que han de ser solucionados.	Una vez que se ha percibido más o menos cuál es la situación, el mediador o equipo de mediadores tiene que situarse, entender en qué consiste exactamente el conflicto. Aquí nos vamos a encontrar por lo menos tres facetas: <ul style="list-style-type: none"> • Persona: es la parte psicológica, emocional. • Proceso: Como se ha tratado el problema. • Problema: Contenido del conflicto, datos concretos.
2.3	El Pütchipü üi (palabrero), retoma el Dialogo				
3	El Pütchipü üi(palabrero) regresa con la palabra a la familia ofendida				
3.1.	La familia ofendida reconsidera las condiciones iniciales o las mantiene.	4	¡Busquemos Soluciones!	Fase dedicada a la búsqueda creativa de soluciones y a la evaluación de las mismas por las partes.	Partimos de una lluvia de ideas para ver hacia dónde vamos, qué podría satisfacer las preocupaciones que existen, cuáles son las soluciones.
3.2	Pütchipü üi(palabrero), retoma el Dialogo con las nuevas o mismas condiciones.				
3.3.	Recolección del pedido				
4.	Arreglo y cronograma de pagos	5	¡Lleguemos a un arreglo!	Fase dedicada a definir con claridad los acuerdos. Estos han de ser equilibrados, específicos, posibles. También se suele dedicar un tiempo a consensuar algún procedimiento de revisión y seguimiento de los mismos.	Al final del proceso llegamos al acuerdo sobre cuáles de las posibilidades que barajamos pueden ser aceptadas, cuáles pueden funcionar
5.	Reparación y Reconciliación				

Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

8.2.7. Estilos de Abordar el conflicto utilizado por el PUTCHIPÜ'ÜI (PALABRERO) en el proceso de Mediación.

Teniendo en cuenta la información registrada por cada uno de los Palabreritos entrevistados se puede inferir que las capacidades y habilidades que en términos de resolución de conflictos han adquirido a través de los años, se debe principalmente a dos factores principales:

- 1. Fortalecimiento de las capacidades individuales.** Habilidades cognitivas que presentaba el Palabrerito antes de ejercer su oficio: (Conocimiento Epistemológico-Sensible).
- 2. Habilidades y destrezas adquiridas en la práctica.** Hace referencia a las competencias adquiridas con la aplicación y desarrollo del papel y funciones propias del palabrerito (Conocimiento epistemológico-empírico-conceptual u Holístico)

Sin embargo, además de estos parámetros, existe una variable adicional que podría caracterizar aún mejor el ejercicio del Palabrerito Wayuu y es la forma o estilo de abordar el conflicto, para lo cual Kenneth Thomas y Ralph Kilmann (1974), argumentaron que las personas suelen tener un estilo preferido e identificaron cinco estilos principales de resolución de conflictos, que varían en su grado de cooperativismo y asertividad según las habilidades y capacidades personales de quien los aborda.

Con base en esto y con miras a lograr una caracterización integral de la figura del Putchipü'üi (palabrerito) como Modelo de Resolución de conflictos, se aplicó a los Palabreritos

encuestados el instrumento Thomas & Kilmann de Modos de Conflicto™ (TKI®), el cual fue diseñado para evaluar la conducta de un individuo en situaciones de conflicto. Para efectos de la presente investigación se entiende por “situaciones de conflicto” aquellas en las que los intereses de dos familias o clanes wayuu parecen ser incompatibles. En el cuestionario aplicado se adaptó al contexto de los conflictos wayuu y tienen como finalidad describir la conducta de los Putchipü'üi (Palabreros), en tales situaciones específicamente en dos dimensiones básicas:

1. **Determinación** (la medida en que un Palabrero intenta satisfacer sus propios intereses) y,
2. **Cooperación** (la medida en que el Palabrero intenta satisfacer los intereses de los grupos en discusión).

Estas dos dimensiones básicas de la conducta pueden utilizarse para definir los cinco modos específicos de manejar los conflictos, definidos por Thomas & Kilmann, los cuales se describen a continuación:

1. Estilo Competitivo. En este caso el Putchipü'üi (Palabrero), persigue sólo los objetivos personales a costa de los intereses de las partes, centra su energía en sus propios intereses sin detenerse a pensar en los otros. Decidir por este estilo es ubicarse en un enfoque controversial. Excluir, discriminar, aislar, imponer a través de la fuerza, agredir, hacer abuso de poder son actitudes y comportamientos que se asocian a este estilo de abordaje, lo que muchas veces se traduce en no abordar la disputa y por tanto no se logra resolver.

2. Estilo cooperativo o de colaboración. En este caso se puede establecer un consenso entre las partes en conflicto las cuales estarían dispuestas a transformar la incompatibilidad de intereses en alternativas comunes que satisfagan a ambas partes. Es decir, el Putchipü'üi (Palabrero), brinda la suficiente confianza a las partes incentivando un deseo por superar la disputa, ganando ambas familias en la resolución del conflicto

3. Estilo compromiso. En este caso el Putchipü'üi (Palabrero) crea en las partes una voluntad de crear una salida al conflicto, que generalmente es a través de la negociación (Compensación para los Wayuu). Esto implica que ambas partes ceden en sus intereses y logran a su vez una satisfacción parcial de sus necesidades.

4. Estilo Evitativo. Aquí el Putchipü'üi (Palabrero) podría actuar sin afrontar o sin querer ver el conflicto. Lo que implica que no se tomarían las consideraciones particulares ni las de las familias afectadas. Se podría describir también como bajo interés de mediar en el conflicto ya sea por los escasos en términos de la compensación o porque se cree que el tipo de conflicto debe resolverlo la autoridad de policía u otros entes. Generalmente esta actitud facilita la presencia de conflictos latentes y/o crónicos en las relaciones. Al no asumirlo, se arriesga que el conflicto se encadene en un problema mayor.

5. Estilo Acomodativo. En este estilo el Putchipü'üi (Palabrero) se acomoda a los intereses de la familia que cometió la falta y podría renunciar a los intereses del clan ofendido ya que considera que la compensación solicitada no corresponde con la falta

cometida. Mediar bajo esta actitud puede llevar a lograr que se presenten otros conflictos y se desate la violencia entre ambos, suscitando situaciones de agresión, abuso de poder, hostigamiento, amenazas permanentes, intimidaciones y/o muerte.

El cuestionario aplicado está compuesto básicamente de 30 items de evaluación cada uno con la posibilidad de opción A y B tal como se muestra a continuación:

**INSTRUMENTO THOMAS-KILMAN PARA DETERMINAR EL MODO DE
ENFRENTAR SITUACIONES CONFLICTIVAS DE LOS PUTCHIPÜ'ÜI
(PALABRERO)**

Instrucciones:

1. Considere algunas situaciones en las cuales sus deseos difieren de los de otra persona. ¿Cómo reacciona habitualmente en esos casos?
2. En las páginas siguientes hay varios pares de frases que describen posibles respuestas conductuales. En cada par encierre en un círculo la alternativa (A o B) que sea más característica de su propio comportamiento.
3. En algunos casos ni la alternativa A ni la B pueden ser muy típicas de su forma de reaccionar, pero le rogamos que indique cuál sería la conducta más probable que usted elegiría.

Tabla 10. Instrumento Thomas-Kilman para determinar el modo de enfrentar situaciones conflictivas de los Putchipü'üi (palabrero)

N°	ITEM	RESPUESTA
1	A	Hay oportunidades en que dejo que otros asuman la responsabilidad para resolver el problema
	B	En vez de negociar los puntos en desacuerdo, trato de enfatizar los aspectos en que concordamos.
2	A	Trato de buscar una solución de compromiso.
	B	Trato de tomar en cuenta todos los puntos que me preocupan a mí y al otro.
3	A	Habitualmente, soy decidido para lograr mis objetivos.
	B	Puedo tratar de limar las asperezas y mantener la relación
4	A	Trato de buscar una solución de compromiso.
	B	A veces sacrifico mis propios deseos en favor de los del otro.
5	A	Consistentemente, busco la ayuda del otro para encontrar una solución.
	B	Trato de hacer lo que pueda para evitar tensiones inútiles.
6	A	Trato de evitarme desagradados.
	B	Trato de imponer mi posición
7	A	Trato de postergar el tema hasta que haya tenido tiempo para meditarlo.
	B	Cedo en algunos puntos a cambio de lograr otros.
8	A	Habitualmente, soy decidido para lograr mis objetivos.
	B	Trato que todas las dudas y problemas salgan a la superficie en forma inmediata.
9	A	Siento que no siempre vale la pena preocuparse de las diferencias.
	B	Hago esfuerzos para salirme con la mía.
10	A	Soy decidido para lograr mis objetivos.
	B	Trato de encontrar una solución de compromiso.
11	A	Trato que todas las dudas y problemas salgan a la luz en forma inmediata.
	B	Puedo tratar de limar las asperezas y mantener la relación
12	A	A veces evito tomar posiciones que puedan crear controversia.
	B	Le acepto al otro algunos de sus argumentos si él me permite mantener algunos de los míos.
13	A	Propongo una posición intermedia.
	B	Hago presión por mis puntos de vista.
14	A	Le expreso mis ideas y solicito las suyas.
	B	Trato de demostrarle la lógica y los beneficios de mi posición.
15	A	Puedo tratar de limar las asperezas y mantener la relación.
	B	Trato de hacer lo que sea necesario para evitar tensiones.
16	A	Trato de no herir los sentimientos del otro.
	B	Trato de convencer a la otra persona sobre los méritos de mi posición.
17	A	Habitualmente, soy decidido para lograr mis objetivos.
	B	Trato de hacer lo que pueda para evitar tensiones inútiles.
18	A	Si hace feliz a la otra persona, podría dejarlo mantener sus puntos de vista.
	B	Le acepto al otro algunos de sus argumentos si él me permite mantener alguno de los míos.
19	A	Trato que todas las dudas y problemas salgan a la superficie en forma inmediata.
	B	Trato de postergar el tema hasta que haya tenido tiempo para meditarlo.
20	A	Trato de resolver nuestras diferencias en forma inmediata.
	B	Trato de encontrar una combinación justa de ganancias y pérdidas para ambos.
21	A	Al iniciar negociaciones trato de ser considerado respecto de los deseos de la otra persona.
	B	Siempre me inclino por una discusión directa del problema.
22	A	Trato de encontrar una posición que sea intermedia entre la mía y la de él.
	B	Impongo mis deseos.
23	A	A menudo me preocupo de satisfacer todos nuestros deseos.
	B	Hay oportunidades en que dejo que otros asuman la responsabilidad para resolver el problema.
24	A	Si la posición de la otra persona parece serle muy importante, trato de cumplir sus deseos.
	B	Trato de que él se avenga a una solución de compromiso.
25	A	Trato de demostrarle la lógica y los beneficios de mi posición.
	B	Al iniciar negociaciones trato de ser considerado respecto de los deseos de la otra persona.

N°	ITEM	RESPUESTA
26	A	Propongo una proposición intermedia.
	B	Casi siempre me preocupo de satisfacer todos nuestros deseos.
27	A	A veces evito tomar posiciones que puedan crear controversia.
	B	Si hace feliz a la otra persona, podría dejarlo mantener sus puntos de vista.
28	A	Habitualmente, soy decidido para lograr mis objetivos.
	B	Habitualmente, busco la ayuda del otro para encontrar una solución.
29	A	Propongo una posición intermedia.
	B	Siento que no siempre vale la pena preocuparse.
30	A	Trato de no herir los sentimientos del otro.
	B	Siempre comparto el problema con la otra persona de manera que podamos resolverlo.

Fuente: KENNETH W., Thomas y RALPH H. Kilmann, Perfil del Instrumento Thomas-

Kilmann de Modos de Conflicto e informe interpretativo, de Tuxedo NY: Xicom, 1974

Una vez contestados cada ítem, se inicia la etapa de evaluación mediante la cuantificación de los resultados obtenidos en las hojas de respuestas las cuales están conformadas por el siguiente estándar:

Tabla 11. Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann

	COMPITIENDO	COLABORANDO	COMPROMETIENDO	EVITANDO	ACOMODANDO
1				A	B
2		B	A		
3	A				B
4			A		B
5		A		B	
6	B			A	
7			B	A	
8	A	B			
9	B			A	
10	A		B		
11		A			B
12			B	A	
13	B		A		
14	B	A			
15				B	A
16	B				A
17	A			B	
18			B		A
19		A		B	
20		A	B		

	COMPITIENDO	COLABORANDO	COMPROMETIENDO	EVITANDO	ACOMODANDO
21		B			A
22	B		A		
23		A		B	
24			B		A
25	A				B
26		B	A		
27				A	B
28	A	B			
29			A	B	
30		B			A
TOTALES POR COLUMNA					
	COMPITIENDO	COLABORANDO	COMPROMETIENDO	EVITANDO	ACOMODANDO

Fuente: KENNETH W., Thomas y RALPH H. Kilmann, Perfil del Instrumento Thomas-Kilmann de Modos de Conflicto e informe interpretativo, de Tuxedo NY: Xicom, 1974

A continuación se indican los resultados obtenidos según las respuestas dadas por los palabreros consultados. A los resultados tabulados no se les indica el nombre por petición de los encuestados.

MODO	PUNTUACION BRUTA	PUNTUACION PERCEPTIL									
		BAJA			MEDIA				ALTA		
		10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
COMPITIENDO	4	■									
COLABORANDO	10	■									
COMPROMISO	7	■									
EVADIR	3	■									
ACOMODANDO	4	■									

Figura 11. Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann. Resultados Palabrero N°1.
Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

MODO	PUNTUACION BRUTA	PUNTUACION PERCEPTIL									
		BAJA			MEDIA				ALTA		
		10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
COMPITIENDO	5										
COLABORANDO	10										
COMPROMISO	12										
EVADIR	4										
ACOMODANDO	3										

Figura 12. Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann. Resultados Palabrero N°2.
Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

MODO	PUNTUACION BRUTA	PUNTUACION PERCEPTIL									
		BAJA			MEDIA				ALTA		
		10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
COMPITIENDO	1										
COLABORANDO	8										
COMPROMISO	7										
EVADIR	1										
ACOMODANDO	4										

Figura 13. Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann. Resultados Palabrero N°3.
Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

MODO	PUNTUACION BRUTA	PUNTUACION PERCEPTIL									
		BAJA			MEDIA				ALTA		
		10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%
COMPITIENDO	2										
COLABORANDO	10										
COMPROMISO	10										
EVADIR	3										
ACOMODANDO	4										

Figura 14. Puntuación del Instrumento de Thomas Kilmann. Resultados Palabrero N°4.
Fuente: Elaboración propia: Sandra Gigliola Bautista G. Fanny Yineth Zamudio

Tal y como se puede evidenciar en los resultados registrados en las Figuras 16 a la figura 19, la mayoría de los Palabrereros consultados, tienen una tendencia marcada hacia dos estilos particulares de abordar los conflictos: El estilo Colaborador y El estilo de Compromiso.

El Estilo Colaborador, implica un esfuerzo para trabajar con la otra persona para encontrar alguna solución que satisfaga plenamente los intereses de ambas partes. Implica estudiar una situación en profundidad para identificar los intereses subyacentes de los dos individuos y encontrar una alternativa que cumpla con los deseos de ambos. La colaboración entre dos personas puede tomar la forma de la exploración de un desacuerdo para aprender de la experiencia del otro; llegar a la conclusión de resolver una situación que potencialmente produciría una competencia por los recursos disponibles; o enfrentar y buscar una solución creativa a un problema interpersonal. El colaborador es al mismo tiempo asertivo y cooperador - el opuesto del evitado.

El Estilo de Compromiso, también conocido como negociador se encuentra en un rango medio en asertividad y colaboración. Su objetivo es encontrar una solución expedita y mutuamente aceptable que satisfaga parcialmente a ambas partes. Se encuentra en un punto medio entre la competitividad y la conciliación. El negociador cede más que el competitivo pero menos que el Colaborador. También enfrenta una situación en forma más directa que el Evitador, pero no explora las posibilidades tan profundamente como colaborador. La negociación puede llevar a dividir o partir las diferencias; a intercambiar concesiones; establecer óptimas compensaciones o a buscar una posición intermedia rápida. (Thomas & Kilman)

8.3. Anaataapütchi Propuesta Etno-Pedagógica Para La Resolución De Conflictos A Través De Palabrerros En El Aula.

8.3.1. Introducción

Teniendo en cuenta el legado conflictivo que ha heredado el pueblo wayuu a través de los años y del cual no son ajenos los niños y adolescentes de la presente generación educativa del Internado Indígena de Siapana en la Alta Guajira, hoy en día, es indispensable que desde la academia se formulen alternativas de resolución pacífica de conflictos que apunten a mejorar la calidad de vida y las cualidades socio-afectivas de los estudiantes y su entorno en cuanto a los problemas y situaciones conflictivas que desde la sociedad se les imponen como ejemplo.

En relación a lo anterior, desde los conceptos, teorías y modelos aprendidos e interiorizados en la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de la Sabana, en su eje de profundización: *conceptualización mediación y resolución de conflictos*; nace la idea de aprovechar las habilidades de mediación ancestrales que el pueblo Wayuu ha aplicado y aplica en materia de medios alternativos de resolución de conflictos, los cuales, hoy en día se encuentran institucionalizadas en lo que se denomina *el Plan Especial de Salvaguardia del Sistema Normativo Wayuu aplicado por el Pütchiiüü (Palabrerro)*, que además, ha sido también declarado como bien de interés Cultural del Ámbito Nacional e incluido en la Lista Representativa de Patrimonio Cultural Inmaterial.

Aprovechando tal situación se decide formular la propuesta etnoeducativa ANAATAA PÜTCHI, “*Solución de conflictos a través de Palabrerros en el aula*”, la cual basada también en las etapas de aprendizaje y ciclos de formación descritos por el proyecto ANAA AKUAIIPA

adapta en el contexto escolar del internado indígena de Siapana de la Alta Guajira el modelo de mediación y resolución de conflictos utilizados por los Pütchipü'üi (Palabrerros) de la Etnia Wayuu.

8.3.2. Presentación De La Propuesta.

Lograr la transición de conocimientos desde el Palabrero Generacional al Palabrero Escolar, no es tarea fácil, ya que las habilidades, cualidades y aptitudes que poseen los palabrerros son consideradas en etnia Wayuu como propias, y al respecto afirman que: *“No todo Wayuu puede ser Palabrero”*, lo cual, en términos del contexto escolar del Internado Indígena de Siapana reforzaría la hipótesis de que: *“No todo estudiante tiene las habilidades para ser un Pütchipü üi”*, asimismo, los valores y competencias del ser Palabrero se fortalecen con cada caso que abordan y además han sido aprendidos a lo largo de años mediante las experiencias y vivencias propias de una relación estrecha con sus antepasados, quienes en su tiempo, evidenciaron y evaluaron en ellos las características humanas para heredar y seguir con la tradición. Con base en estas premisas la actual propuesta se plantea la siguiente cuestión: *¿Cómo vincular entonces, el modelo de resolución de conflictos aplicado por el Sistema Normativo Wayúu y direccionado bajo la figura del palabrero en el contexto escolar del internado indígena de Siapana?*

Para dar respuesta al anterior cuestionamiento: Lo primero que se debe entender, es que no todos los estudiantes poseen las cualidades para llegar a ser un Palabrero, por lo tanto para ser consecuentes con el objetivo general de la presente investigación, el cual está relacionado directamente con la formación de Palabrerros en la Escuela y para alcanzarlo en primera instancia

se deben plantear estrategias que permitan el diagnóstico de los estudiantes que poseen las habilidades propias para serlo.

Una vez identificados estos estudiantes, se inicia una serie de procesos que mediante el acompañamiento de padres de familia, docentes y Palabrereros, permitirá de manera sistemática la aplicación de estas competencias en casos pilotos propios de la Institución.

Por su parte, teniendo en cuenta que la figura del Palabrero, goza de un estatus de autoridad por quienes acuden a sus funciones, se necesita generar, este mismo estatus en los estudiantes Palabrereros, a fin de que los estudiantes de la Institución establezcan relaciones de confianza y puedan acudir a ellos en caso de conflictos con sus compañeros. Para establecer esta necesidad, se requiere iniciar una serie de actividades de promoción y prevención de conflictos a través de métodos como la Mediación.

De esta manera la presente propuesta abarca dos grandes campos de Acción:

1. Fortalecimiento de las habilidades y destrezas de los estudiantes identificados como posibles Palabrereros.
2. Institucionalización de la Mediación como Instrumento de Resolución de conflictos en la Escuela.

En el anterior marco de Acción se presentan una serie de Alternativas y Herramientas que permitirán el desarrollo de las Habilidades propias de un Palabrero a su vez fomentaran la resolución pacífica de conflictos en el Internado indígena de Siapana.

8.3.3. Objetivos

8.3.3.1. Objetivo general

Construir con la participación de los docentes, Autoridades Indígenas y Palabrerros de la etnia Wayuu, una propuesta pedagógica que permita vincular el modelo de resolución de conflictos definido en el Sistema Normativo Wayuu y aplicado por el Pütchipü'üi (Palabrero) en el contexto escolar del internado indígena de Siapana.

8.3.3.2. Objetivos Institucionales

- Determinar mediante la aplicación del instrumento de Thomas-Kilman el estilo de abordar los conflictos que presentan los estudiantes del Internado Indígena de Siapana cuando se enfrentan a situaciones problemáticas en la institución y fuera de ella.
- Identificar aquellos estudiantes que aborden los conflictos de acuerdo al estilo de colaboración y/o acomodativo a fin de consolidar una base de datos de futuros Palabrerros Escolares.
- Fortalecer las habilidades de los potenciales Palabrerros Escolares a fin de consolidar el modelo de la mediación utilizado por los Pütchipü'üi(palabrero) como elemento de pacificación de los conflictos en la Institución.

- Sensibilizar a la comunidad educativa en general acerca de la importancia de manejar los conflictos desde un enfoque de convivencia basado en el mecanismo de Mediación como elemento de pacificación y resolución de conflictos en la Institución.

8.3.4. Enfoque Socio-Afectivo

Cuando nos acercamos a temas como los de educación para la paz, educación para el desarrollo, educación para el conflicto y otros similares, lo primero que nos llama la atención es la importancia de encontrar un método coherente con los valores, costumbres y vivencias de las partes en confrontación.

La experiencia de la educación para la paz en los países nórdicos y anglosajones nos muestra la aparición de un tipo de alumno/a capaz de aprender/memorizar cualquier cosa, incluidos temas Norte/sur, problemas ecológicos, problemas racistas, entre otros, pero cuando a este alumno/a se le preguntaba por su actitud de cara a las personas o zonas del mundo que sufrían estos problemas, su respuesta era la de *"que bien que yo no estoy ahí o no tengo ese problema"*. Saber mucho acerca de los conflictos de una zona del mundo, o del conflicto del racismo, no suponía cambiar la actitud personal.

Para hacer frente a esto surgió la idea del enfoque socio-afectivo, *"vivenciar en la propia piel"* aquello que se quiere trabajar, para así tener una experiencia en primera persona que nos haga entender y sentir lo que estamos trabajando, motivarnos a investigarlo y, en definitiva, desarrollar una actitud empática que nos lleve a cambiar nuestros valores y formas de comportarnos. Para conseguirlo se crea un clima en el que cada persona viva una situación

empírica, la sienta, la analice, la describa y sea capaz de comunicar la vivencia que le ha causado. (Francisco, Cascón)

En efecto la propuesta pedagógica ANAATAA PÜTCHI “*Solución de conflictos a través de Palabrerros en el aula*” permite al estudiante vivenciar los sentimientos y emociones relacionados con el conflicto escolar, mediante una serie de actividades que reforzaran la confianza y la seguridad en cada uno de los momentos de solución planteados.

8.3.5. Metodología Y Estrategías De Trabajo

La propuesta etnoeducativa ANAATAA PÜTCHI, tiene como objetivo vincular el modelo de resolución de conflictos de los Palabrerros Wayuu, en el contexto escolar del internado indígena de Siapana.

Metodológicamente la propuesta educativa está diseñada para fortalecer dos ejes de acción principal:

- **Eje Educativo N° 1. Fortalecimiento de las habilidades y destrezas de los estudiantes identificados como posibles Palabrerros.** En este eje se encuentran los lineamientos y procesos básicos para realizar el diagnóstico y la selección de los estudiantes que presentan las habilidades y aptitudes propias del ser wayuu para convertirse en Palabrerros escolares. En el plan de acción diseñado para este eje, se plantean actividades pedagógicas y de gestión educativa tendientes a fortalecer los conocimientos y competencias que el Palabrero escolar debe interiorizar para realizar una eficiente

mediación en los conflictos presentes y futuros que se generen en la Institución del internado Indígena de Siapana.

- **Eje Educativo N° 2. Institucionalización de la Mediación como Instrumento de Resolución de conflictos en la Escuela.** Este eje representa un complemento para el Eje educativo 1, ya que el fortalecimiento y las destrezas de los Palabrereros Escolares debe realizarse también con la participación de la comunidad educativa en general. Por tal razón el eje educativo 2, precisa todas aquellas actividades enfocadas a la generación de confianza, autodeterminación y cultura de convivencia en los estudiantes, docentes y demás integrantes de la comunidad educativa. Se precisan elementos didácticos y herramientas educativas que permitan que el estudiante reconozca en el Palabrero Escolar una figura de resolución y mediación de los conflictos en la institución a la vez que impulsa el reconocimiento de las responsabilidades individuales en una situación conflictiva y motiva el trabajo en equipo como estrategia para la búsqueda de soluciones conjuntas para superarlo.

sin embargo en la actualidad la “ Junta Mayor está conformada por un grupo de 37 palabrereros representativos de todo el territorio ancestral Colombo-Venezolano y un equipo interdisciplinario de 20 jóvenes profesionales wayuu, también de ambos lados de la frontera. Desde el año 2009, la oficina del ACNUR en Barranquilla, a través del Proyecto Fortalecimiento de Organizaciones del Pueblo Wayúu, inició acercamientos a

esta organización y en el año 2010 suscribió un acuerdo de trabajo para acompañar y apoyar a la Junta en el desarrollo de sus actividades^(*)”

8.3.6. Plan De Acción Eje Educativo N° 1.

El eje educativo N°1 es el eje principal de la propuesta educativa ANAATAA PŪTCHI, la cual trata de vincular la figura del palabrero wayuu en el Internado indígena de Siapana, mediante la formación de Palabrereros Escolares, los cuales tendrán como función principal mediar en los conflictos escolares que se presenten en la Institución.

A continuación se presenta el plan de acción para la ejecución del eje educativo 1, el cual tiene como objetivo el fortalecimiento de las habilidades y competencias de los estudiantes designados como Palabrereros escolares. Cabe resaltar que cada plan de acción está conformado por una serie de etapas sistemáticas que contienen las herramientas y los elementos pedagógicos para el desarrollo de cada eje educativo.

El Plan de acción Eje educativo N°1, está conformado p principalmente por 4 objetivos sistemáticos que enmarcan la propuesta:

- **Objetivo 1:** Determinar el Estilo de Abordar los Conflictos de los Estudiantes Mediante La Aplicación del Instrumento de Thomas-Kilman.
- **Objetivo 2:** Identificar a los estudiantes que presenten habilidades innatas hacia el estilo colaborador y de compromiso.

^(*) ACNUR Colombia apoya proceso de Junta Mayor de Palabrereros Wayúu en La Guajira

- **Objetivo 3:** Aplicar un test de autoevaluación que defina la voluntad del estudiante identificado en la participación como palabrero escolar
- **Objetivo 4:** Explicar mediante actividades y dinámicas de grupos el papel y funciones del Pütchipü üi (palabrero). A continuación se describen los objetivos, las etapas y las actividades correspondientes al eje educativo 1.

A continuación presentaremos el plan de acción eje educativo 1, con sus 4 objetivos, etapas, propósitos, Anna akua ipa, contenido procedimental, actividades, recursos el indicador del logro.

PLAN DE ACCION EJE EDUCATIVO N° 1.						
OBJETIVO 1 : DETERMINAR EL ESTILO DE ABORDAR LOS CONFLICTOS DE LOS ESTUDIANTES MEDIANTE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE THOMAS-KILMAN						
ETAPA 1	PROPOSITO	ETAPA ANAA AKUAIPA	CONTENIDO PROCEDIMENTAL	ACTIVIDADES	RECURSOS	INDICADOR DE LOGRO
Diagnostico	Evaluar los Estilos que presentan los estudiantes en el momento de enfrentar un conflicto.	Jimo'oli(muchacha) nūmaa Jima'aleematishi // Majayüili nūmaa jima'ai(joven)	Se utiliza el Intrumento de Thomas-Kilman a fin de definir los estilos de abordar el conflicto de los estudiantes que se encuentran en las fases definidas en el ANAA AKUAIPA que se encuentren en el internado.	1. Socializar y dar a conocer el cuestionario de Thomas-Kilman a los docentes asignados.	Cuestionario Fotocopias Lapices	Evalua los difentes estilos de resolución de conflicto, según el Instrumento de Thomas-Kilman
				2. Adaptar el cuestionario de Thomas-Kilman a las necesidades de los estudiantes de la Institucion.		
				3. Aplicar el cuestionario según las prioridad en los cursos con mayor frecuencia de conflictos.		
				4. Recolectar y Tabular los datos e informacion.		
				5. Ponderar y totalizar resultados		
OBJETIVO 2: IDENTIFICAR A LOS ESTUDIANTES QUE PRESENTEN HABILIDADES INNATAS POR DESARROLLAR LOS ESTILOS COLABORADOR Y DE COMPROMISO						
ETAPA 2	PROPOSITO	ETAPA ANAA AKUAIPA	CONTENIDO PROCEDIMENTAL	ACTIVIDADES	RECURSOS	INDICADOR DE LOGRO
Identificación	Identificar los estudiantes que presentan la habilidad para aplicar los Estilos Colaborador y/o de Compromiso para el manejo de conflictos en el aula.	Jimo'oli(muchacha) nūmaa Jima'aleematishi // Majayüili nūmaa jima'ai(joven)	Una vez aplicado el Intrumento de Thomas-Kilman se inicia la fase de clasificación de los potenciales candidatos a ser Palabrerros Escolares, mediante la identificación de aquellos que hallan presentado altos puntajes en la calificación de los estilos de abordar conflictos, seleccionando a los que presenten incidencia a identificarse específicamente con los estilos Colaborador y de Compromiso.	1. Una vez se tengan los resultados se deben seleccionar a los estudiantes que presenten altos puntajes específicamente en los estilos colaborador y compromiso.	Carteleras Expositor Palabrero Fotocopias Lapices	Identifica los difentes estilos de resolución de conflicto, sobresaliendo por desarrollar los estilos colaborativo y de compromiso.
				2. Se realiza una Taller para explicar a los estudiantes seleccionados el concepto de Conflicto y Violencia y como este afecta a la comunidad educativa.		
				3. Se Explica a los estudiantes seleccionados los 5 estilos de resolver un conflicto y se les informa el porque han sido seleccionados a diferencia de sus compañeros.		
				4. El taller de capacitación debe estar precidido por una persona especializada en el Manejo de resolución de Conflictos y un Palabrero como invitado principal.		

PLAN DE ACCION EJE EDUCATIVO N° 1.						
OBJETIVO 3: APLICAR UN TEST DE PERCEPCION Y ACTITUDES HACIA LA FIGURA DEL PALABRERO ESCOLAR						
ETAPA 3	PROPOSITO	ETAPA ANAA AKUAIPA	CONTENIDO PROCEDIMENTAL	ACTIVIDADES	RECURSOS	INDICADOR DE LOGRO
Selección	Seleccionar a los estudiantes que poseen el potencial para convertirse en Palabreritos escolares.	Jimo'olü(muchacha) nūmaa Jima'aleematüshi // Majayüülü nūmaa jima'ai(joven)	En esta fase se tiene como misión evaluar los estudiantes que además de poseer habilidades innatas para la resolución de conflictos utilizando los estilos colaborativo y de compromiso, muestran el Interés por hacer parte de los estudiantes que serán capacitados como Palabreritos Escolares. En esta etapa se aplica un pequeño test (Anexo A) en el cual el estudiante debe responder 10 preguntas de las cuales mínimo 10 deben ser positivas.	1. A cada estudiante se le hace entrega del cuestionario definido en el test a fin de que responda las preguntas solicitadas. 2. Recolectar y Tabular los datos e información. 3. Seleccionar Candidatos.	Cuestionario Fotocopias Lápices	Presenta actitudes hacia el ejercicio del Palabrerito Escolar para la resolución de Conflictos en el Aula.
OBJETIVO 4: EXPLICAR MEDIANTE ACTIVIDADES Y DINAMICAS DE GRUPOS EL PAPEL Y FUNCIONES DEL PÜCHIPÜÜ (PALABRERO)						
ETAPA 4	PROPOSITO	ETAPA ANAA AKUAIPA	CONTENIDO PROCEDIMENTAL	ACTIVIDADES	RECURSOS	INDICADOR DE LOGRO
Introducción a la figura del Palabrerito.	Profundizar en el análisis de la metodología de resolución de conflictos aplicada por el Palabrerito.	Jimo'olü(muchacha) nūmaa Jima'aleematüshi // Majayüülü nūmaa jima'ai(joven)	En la Etapa " Introducción a la figura del Palabrerito", el estudiante tendrá la oportunidad de relacionarse con Palabreritos en Ejercicio, los cuales explicarán su papel y las funciones que desarrollan como mediadores de los conflictos en la comunidad. En esta etapa el estudiante tendrá la oportunidad de formular preguntas en cuanto a la forma, método y características propias del Palabrerito. También reforzará sus conocimientos en cuanto a la forma y métodos de abordar los conflictos.	1. Socializar la propuesta educativa AULA PALABRA ante la OOUTKAJAWAA MÜLOUSÜKALÜ NATUMA PÜTCHIPÜÜ'ÜRUA (Junta Mayor Autónoma de Palabreritos Wayuu). 2. Realizar un Taller de Caracterización de la Figura del Palabrerito a fin de que los estudiantes en formación describan el papel y las funciones del Palabrerito en la Comunidad y el cómo esta figura podría ayudar a resolver los conflictos en el Aula. 3. Describir las Fases que sigue el Palabrerito para la mediación de los conflictos en la comunidad, profundizando en cada una con actividades y dinámicas de grupo. 4. Redactar las funciones del Palabrerito Escolar en base a las funciones ejercidas por los Palabreritos Wayuu.	Carteleros Expositor Palabreritos Fotocopias Lápices	Comprende el papel y las funciones que la Figura del Palabrerito ejerce en la resolución de conflictos comunitarios.

8.3.6.1 Actividades complementarias para el Fortalecimiento de las competencias del Palabrero Escolar.

En el eje educativo 1. Se describen los procedimientos y métodos que definen las siguientes etapas e indicadores de logro:

- **Etapa 1:** Diagnostico
- **Indicador de logro:** Evalúa los diferentes estilos de resolución de conflicto, según el Instrumento de Thomas-Kilman.

- **Etapa 2:** Identificación
- **Indicador de logro:** Identifica los diferentes estilos de resolución de conflicto, sobresaliendo por desarrollar los estilos colaborativo y de compromiso.

- **Etapa 3:** Selección
- **Indicador de logro:** Presenta actitudes hacia el ejercicio del Palabrero Escolar para la resolución de Conflictos en el Aula.

- **Etapa 3:** Introducción a la figura del Pütchipü üi(palabrero)
- **Indicador de logro:** Comprende el papel y las funciones que la Figura del Palabrero ejerce en la resolución de conflictos comunitarios.

Las anteriores etapas e indicadores definen y orientan hacia el logro de la identificación y selección de los estudiantes potenciales que servirán de base para la planeación y puesta en marcha del proyecto ANAATAA PÜTCHI, sin embargo, en la fase de ejecución, el Palabrero

Escolar requiere de una serie de competencias que solo es posible fortalecerlas en La práctica de su ejercicio como mediador, reforzando habilidades comunicativas en lo oral, en lo escrito, en la escucha y en la toma de decisiones.

Por lo tanto, en el eje educativo 2, se presentan las correspondientes actividades complementarias que reforzaran dichas habilidades y competencias.

8.3.7. Plan De Acción “Aula Palabra” Eje Educativo N° 2.

El eje educativo N°2 es el soporte complementario de la propuesta educativa ANAATAA PÜTCHI, y contempla todas aquellas dinámicas, acciones de grupo y Actividades tendientes hacia la construcción de una cultura que fortalezca e incentive la resolución pacífica de conflictos en el aula.

En consecuencia, en este eje se proponen una serie de actividades direccionadas a:

- Facilitar el entendimiento entre los estudiantes.
- Dar a conocer la figura del Palabrero Escolar como un órgano de autoridad en la institución.
- Establecer lazos de confianza entre estudiantes, docentes y el Palabrero Escolar.
- Disminuir el índice de frecuencia conflictiva de la Institución.

Fortalecer las habilidades y destrezas de los docentes, alumnos y el Palabrero Escolar en la resolución de conflictos utilizando el modelo aplicado por el Pütchipü üi.

El plan de acción para la ejecución del eje educativo 2, el cual tiene como objetivo la Institucionalización de la Mediación como Instrumento de Resolución de conflictos en la Escuela. Cabe resaltar que este plan de acción está conformado por una serie de etapas sistemáticas que siguen la metodología desarrollada por lo Pütchipü üi, las cuales se adaptaron como elementos programáticos de la propuesta ANAATAA PÜTCHI.

A continuación se presentan cada una de las fases definidas en la propuesta ANAATAA PÜTCHI, las cuales han sido adaptadas al contexto escolar del internado Indígena de Siapana, con base al modelo de resolución de los conflictos aplicado por los Pütchipü üi.

CICLOS/ ETAPAS	ETAPAS PALABRERO WAYUU	ETAPAS ANAATAA PÜTCHI	ETAPAS EN LA MEDIACIÓN ESCOLAR	CONCEPTUALIZACIÓN
1	El Clan o familia ofendida solicita la ayuda a un Pütchipüü (Palabrero)	Presentación y reglas del juego.	El estudiante ofendido y/o Maltratado Solicita la intervencion del Palabrero Escolar	Fase dedicada a crear confianza entre el equipo de mediación y los mediados, también se presenta el proceso y las normas a seguir en la mediación.
1.1	El Pütchipüü (Palabrero) acepta el caso.		El Palabrero escolar analiza el caso y acepta su mediación	
1.2	Establecimiento de la Compensación de parte de la familia Ofendida	Te escucho y me cuentas...	Los estudiantes en conflicto exponen las causas del mismo y se escuchan las peticiones del estudiante o de la familia en caso de que esta intervenga	En esta fase los estudiantes ya deben tener la suficiente confianza como para comentar su problema al Palabrero Escolar a su vez el Palabrero Escolar debe poseer elementos de juicio para escuchar a cada uno de los estudiantes. <u>Parte del</u>
2	Se establece el Punto del Arreglo o lugar de encuentro			
2.1	Se explica las exigencias de la familia ofendida y se escucha las razones de la familia agresora.			
2.2	Apelación de los Agresores	¡Busquemos las causas- Aclaremos el problema!	El estudiante agresor apela la decisión o la acepta, si la apela el Palabrero Escolar lleva la palabra al estudiante ofendido para buscar una nueva compensacion. Se debe tener en cuenta la falta para aclarar el problema y definir la compensacion del caso	Cuando es un problema complicado, con muchas relaciones, lo que va saliendo no son sólo explicaciones, sino también acusaciones y toda una serie de
2.3	El Pütchipüü, retoma el Dialogo			El trabajo más difícil en esta Fase es llegar a ponerse de acuerdo <u>sobre en qué consiste el</u>
3	El Pütchipüü regresa con la palabra a la familia ofendida			En esta fase el trabajo del Palabrero Escolar sera el de identificar en qué consiste el conflicto a partir de toda esa confusión. En esta fase se pasa de una agenda particualr a una agenda común. Es pasar del "yo/tú" al "nosotros", de "tú eres el problema" a "compartimos un problema".

CICLOS/ ETAPAS	ETAPAS PALABRERO WAYUU	ETAPAS ANAATAA PÜTCHI	ETAPAS EN LA MEDIACIÓN ESCOLAR	CONCEPTUALIZACIÓN
3.1.	La familia ofendida reconsidera las condiciones iniciales o las mantiene.	¡Busquemos Soluciones!	En este punto se debe escuchar las nuevas condiciones del estudiante ofendido (Si las hubieren); y se pregunta al estudiante que cometio la falta si esta de acuerdo con la sancion establecida y con las exigencias del acudiente del Alumno. En esta fase el Estudiante agresor tiene todo el derecho de proponer estrategias de solucion para derimir el problema, las cuales deben ser aceptadas en comun acuerdo entre las partes.	Se trata ahora de enmarcar áreas de trabajo, de crear un marco común. Un marco de avance que ayude a clarificar en qué consiste el conflicto, y que a la vez dé algunas pautas sobre las que tenemos que seguir trabajando. Intentamos llegar a un entendimiento común del conflicto.
3.2	Püchipiüü, retoma el Dialogo con las nuevas o mismas condiciones.			Según el tipo de falta, la cual se consultara en el PEIC de la Institución, el Palabrero Escolar en compañía de lso docentes estableceran las compensaciones del caso a fin de que las partes lleguen a una solución
3.3.	Recolección del pedido .			
4.	Arreglo y cronograma de pagos.	¡Lleguemos a un arreglo!	Los etudiantes en conflicto aceptan las compensaciones del caso y se comprometen a no repetir el incidente y a respetar y pagar el acuerdo final.	Como se trata de estudiantes y no de personas mayores se debe establecer un sistema de compensacion acorde a las necesidades y requerimientos propios de los alumnos según su nivel academico y fase del ANAA KUAIPA en que se encuentre.
5.	Reparación y Reconciliación.			

PROPUESTA ETNOPEDAGOGICA

ANAATAA PÜTCHI.



“SOLUCION DE CONFLICTOS A TRAVES DE PALABREROS EN EL AULA”

A continuación presentaremos las etapas del proyecto aula palabra desde la presentación de las reglas del juego hasta que se llega al momento del arreglo.

ETAPA AULA PALABRA	OBJETIVO	Nº	ACTIVIDADES FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS	RECURSOS	COMPETENCIAS PALABRERO ESCOLAR	ENFOQUE PEDAGOGICO	INDICADOR DE LOGRO
Presentación y reglas del juego.	Dar a conocer el proyecto "AULA PALABRA, a los niños y docente la solución de conflictos a través Palabrerros en el Aula" para que participen de manera voluntaria en él.	1	Para llevar a cabo la presentación de los niños y niñas se hace a través de la actividad "Ponle nombre al final de la cuerda", los niños se sitúan en círculo y el niño escogido como Palabrero se situa en el centro, el Palabrero lanza una madeja de cuerda a cualquier niño, quedándose con un pedazo de cuerda, este niño se la devuelve diciendo en voz alta su nombre y algo que le guste hacer, quedándose con una parte de la lana y así sucesivamente hasta finalizar el círculo.	Una madeja de lana o de hilo grueso de tejer chinchorros o Hamacas.	Confianza en si Mismo.	En este caso lanzar la cuerda significa " LANZAR LA PALABRA", ya que los niños tienen que decir su nombre y algo que les guste. De esta manera se intenta que pierdan el temor de hablar en público y establezcan confianza con el estudiante que esta en el centro del círculo. Se pude también denominar, EL CÍRCULO DE LA CONFIANZA, solo a quien está adentro lo considero de confianza para comentar algo que me guste. Esta dinámica refuerza también la figura de Autoridad del Palabrero Escolar.	Conoce la propuesta de solución de conflictos AULA PALABRA expresando sus ideas frente a éste
		2	Se presenta el proyecto AULA PALABRA de forma hablada y escrita se explica la finalidad y papel de cada uno, para luego pasar a aclarar las dudas que tengas los niños frente a lo expuesto en el proyecto, para posteriormente preguntar a los estudiantes si desean participar de manera voluntaria en el proyecto.	Carteleras Marcadores Videos	Habilidades Comunicativas.		
		3	El resto de la mañana se dedica a observar y registrar las actitudes y comportamientos de los alumnos, en su cotidianidad del aula.	Cuaderno de Notas y lapicero	Expresión Corporal.		
Te escucho y me cuentas...	Comprender con los niños y niñas que todos y cada uno tienen sentimientos y actitudes diferentes que pueden generar roces o malentendidos (Conflictos)	1	Se realiza una actividad donde se pasa una Mochila Guajira con un espejo grande en el fondo para que el alumno observe, mientras el PALABRERO ESCOLAR dice "hay una Mochila misteriosa con algo muy valioso dentro de ella", cada uno se asoma para ver lo que hay adentro y nadie le puede decir a nadie lo que ven. Una vez que todos han observado lo que hay adentro se les pregunta ¿Qué fue lo que vieron? ¿Por qué son valiosos todos los seres humanos? ¿Qué es lo que hace que cada uno de ustedes sea único?	Mochila o Bolso grande Espejo	Escuchar Atentamente	A través de esta actividad se pretende que el PALABRERO ESCOLAR, enseñe a los niños que cada uno es diferente a los demás tanto física como emocionalmente.	Comprende que existen diferencias entre todos los seres humanos, que llevan a malentendidos.
		2	Se realiza en grupos de dos estudiantes un cuestionario llamado "Te conozco-Me conoces" donde los alumnos comparten respuestas a preguntas formuladas por el Palabrero Escolar ¿cómo les dicen? ¿Qué les gusta hacer? ¿Qué les gustaría aprender? y luego dicen ante el resto de la clase lo que aprendieron de su compañero.	Cuestionario Cuadernos Lapices	Afianzar la Autoridad al Manejar Grupos de Estudiantes	Esta actividad tiene como finalidad que los niños conozcan detalles de sus compañeros y entiendan que cada uno es único y diferente.	

ETAPA AULA PALABRA	OBJETIVO	Nº	ACTIVIDADES FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS	RECURSOS	COMPETENCIAS PALABRERO ESCOLAR	ENFOQUE PEDAGOGICO	INDICADOR DE LOGRO
¡Busquemos las causas- Aclaremos el problema!	Reconocer con los niños y niñas de grado cuarto cuáles son las situaciones que nos hacen enojar y la forma más adecuada de solucionarlas.	1	Se forman grupos de dos estudiantes, mientras el PALABRERO ESCOLAR lee un dilema moral “El problema de Miguel” (Anexo C). Una vez leído el dilema, cada niño debe escribir lo que entendió y explicar al otro, hasta que los dos estén de acuerdo con la enseñanza que les dejó el problema. Deben discutir el que harían si fueran ellos los que estuvieran viviendo la situación. la posición en la cual se encuentra cada uno frente a esa situación. Como es posible que cada uno tenga una posición diferente, deben intercambiar con el PALABRERO ESCOLAR dichas ideas y dar las razones que sustenten sus posiciones. El PALABRERO ESCOLAR con ayuda del docente de clases, realiza una reflexión final respecto a la situación que se presenta en el dilema y si les resulta fácil o difícil sustentar las opiniones frente a sus compañeros. Además se les hacen preguntas como: ¿Cuáles emociones experimenta durante la discusión?, ¿Cuáles emociones identifican en sus compañeros?, ¿Cuál es el objetivo de la discusión? Y ¿Qué aprenden de ella?	Dilema escrito lápiz, cuaderno	Expresión oral Afianzar la Autoridad al Manejar Grupos de Estudiantes Escucha Activa Análisis de situaciones conflictivas	Se indaga a los Alumnos sobre los conocimientos que tienen acerca de qué es un conflicto con otra herramienta denominada: diagrama radial, que consiste en hacer una rueda en el centro del tablero en la cual aparece una idea principal en este caso la palabra conflicto, de esta rueda se desprenden varios radios, donde van las palabras que escriben los niños acerca de los conocimientos que tienen sobre ésta palabra. El objetivo del diagrama radial es ayudar a los alumnos a organizar y aclarar lo que saben acerca de un concepto. Sobre lo que los alumnos escriben se hace una retroalimentación de lo que es el conflicto y se pasa a indagar sobre aquellos que se presentan en el aula.	Identifica las situaciones conflictivas, y la forma adecuada de solucionarlas.
		2	En grupos de 4 personas los alumnos hacen una cartelera donde escriben una lista de razones por las que se presentan las peleas dentro del aula de clases, por qué se dan, cómo las solucionan y cuáles son las situaciones conflictivas que más se repiten, cada uno de los grupos socializa sus carteles y argumentan lo que está escrito allí, de esta socialización se toma nota en el tablero, sobre los conflictos, y las causas por las que se presentan.		Identificación de Situaciones conflictivas- Lectura de Emociones en un Conflicto	Cuando se hayan puesto en común, todas las opiniones se pasa a hacer una votación para decidir cuáles son aquellos que más se presentan en el aula, con el fin de trabajar sobre ellos y mejorar la convivencia en el salón de clases, a través de la creación de una propuesta de aprendizaje cooperativo.	
¡Busquemos Soluciones!	Reconocer con los niños y niñas de grado cuarto cuáles son las situaciones que nos hacen enojar y la forma más adecuada de solucionarlas	1	El PALABRERO ESCOLAR, les pasa a los estudiantes una copia llamada “El Bastón Mágico” donde están dibujados unos Bastones marcado con varias condiciones, y se explica a los estudiantes que son unos Bastones y/o reglas “mágicas” que sirven para medir lo que sienten, los cuales deben colorear de la siguiente manera: Rojo: Ardiendo de Coraje; Naranja: Enojado; Amarillo: Molesto; Negro: Frustrado; Gris: Triste y Verde: Tranquilo.	Fotocopias Colores	Manejo de Emociones e identificación de las causas del conflicto	Los colores representan el estado de ánimo de los estudiantes de tal manera que en este ejercicio, demuestran como se sienten en cada situación que les plantea la hoja, y que escriban lo que usualmente hacen y cual es su reacción (Anexo D). Se socializa la actividad mediante una discusión donde se hacen preguntas cómo: ¿Hay alguien aquí que no haya coloreado el bastón con Rojo?, ¿Por qué algunas situaciones nos hacen enojar más que otras?, ¿Por qué no todos sentimos lo mismo ante cada situación?, ¿Está bien enojarse?, ¿Está bien herir a los demás?, ¿Por qué creen que algunas personas esconden sus sentimientos?.	Identifica las situaciones conflictivas, y la forma adecuada de solucionarlas.

ETAPA AULA PALABRA	OBJETIVO	Nº	ACTIVIDADES FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS	RECURSOS	COMPETENCIAS PALABRERO ESCOLAR	ENFOQUE PEDAGOGICO	INDICADOR DE LOGRO
¡Lleguemos a un arreglo!	Definir conjuntamente con el PALABRERO ESCOLAR y el docente, el problema y se llega a un acuerdo.	1	Teniendo en cuenta la actividad anterior y luego de identificar cuales son los conflictos más repetitivos se propone a los alumnos que en los mismos grupos de trabajo en un pliego de papel bond se pongan de acuerdo y realicen una lista de estrategias que ayuden a mejorar las relaciones entre los alumnos, Posteriormente se ponen en común, se discute acerca de cuales son las más acertadas, y se realiza una nueva cartelera para pegarla en el salón de clases y que los niños puedan verla constantemente y de esta manera las pongan en práctica.	Carteleras Marcadores	Identificación de estrategias para la resolución de conflictos	Los estudiantes son capaces de identificar la causa del problema y proponen estrategias para llegar a resolverlos con un acuerdo que beneficie a las partes	Coordina los sentimientos a fin de llegar a un acuerdo justo para las partes.
		2	Se realiza una actividad llamada “Línea Imaginaria de los conflictos” la cual consiste en formar dos filas en las que los niños se miran con la pareja (no más de seis parejas) y separada por un brazo de distancia, los niños se turnan hasta que todos hagan el ejercicio. En una fila están los que dan y en la otra fila están los que reciben. Todas las parejas actúan la situación de manera simultánea: <i>Están en el comedor del Internado con el resto de sus compañeros, es la hora del almuerzo. Un alumno va con el jugo en la mano, de repente se le cae y chorrea la camisa de otro estudiante.</i>	Bandeja de Almuerzo - Jugo- Vestuario apropiado	Evaluar las alternativas para la solución mas justa para las partes afectadas	La dramatización permite interiorizar y visualizar el problema desde un punto emocional casi real, por lo tanto las estrategias y/o acuerdo de solución que encuentren también serán cercanos a la realidad.	
			Luego de actuar la situación anterior se les pide que pare, reflexionen acerca de lo que sintieron y lo escriban, el PALABRERO ESCOLAR, les pide a los estudiantes que intercambien su papel de actuación, cambien de fila y repitan la misma situación y se pregunta de que manera cambian sus sentimientos cuando actúan el otro papel, en la otra fila.			Actuar en el papel de Ofendido y Agresor coadyuva a mejorar un acuerdo entre las partes, ya que puede llegar a coincidir en los sentimientos aceptandolos y reflexionando sobre las responsabilidades individuales derivadas de las situaciones conflictivas	
		3	El docente entrega a los niños organizados en grupos de tres personas el caso de mediación llamado “La plaga constante” (Anexo E) el cual deben dramatizar y encontrar una solución al problema, dos de los estudiantes son los involucrados en el conflicto que se presenta y el PALABRERO ESCOLAR representa el papel de mediador, el cual debe tener en cuenta todas las funciones del PÚTCHIPÚ Û, para llegar a una solución del conflicto.		Practica de los conocimientos y habilidades	Para cerrar el proceso es necesario evidenciar y representar un caso de Mediación, en el cual el PALABRERO ESCOLAR aplique las competencias reforzadas y a su vez permita evaluar el grado de aceptación de los estudiantes ante esta figura, al igual que se analiza la respuesta que ellos tienen ante una situación conflictiva.	

Conclusiones y Recomendaciones

En el transcurso del proceso de diagnóstico se pudo apreciar conductas agresivas por parte de los niños y niñas (Jintut y Jintüi), como la forma más usada para resolver los conflictos en el aula, se hace uso no solo de la burla, el insulto, y la amenaza, y aunque el docente intenta en algunas circunstancias los niños se dejan llevar por el sentimiento de rabia o insatisfacción, y hacen a un lado todo el trabajo que se realiza en el aula, lo cual indica que desde todas las áreas se deben trabajar el desarrollo de habilidades sociales y de mediación, sin esperar un momento preciso o una materia específica para hacerlo, de esta manera se logra un fortalecimiento de estas habilidades sociales y por lo tanto los estudiantes hacen uso de ellas en todo momento y no en ocasiones específicas.

Aplicando el Instrumento de estilo de abordar los conflictos de Thomas -Kilman se pudo definir el estilo utilizado por lo Pütchipüü'üi, el cual se introdujo en la propuesta para identificar y seleccionar los estudiantes que tienen las habilidades y destrezas para mediar como Palabrereros escolares. Es la primera vez que una herramienta de estilo de conflictos se aplica a los palabrereros Wayuu.

Para institucionalizar la figura del PALABRERO ESCOLAR en el internado indígena de Siapana, es necesario desarrollar un proceso de sensibilización hacia la mediación como herramienta de solución de conflictos, por tales razones las actividades propuestas en los ejes

educativos 1 y 2 de la propuesta ANAATAA PÜTCHI deben desarrollarse de tal manera que los estudiantes establezcan relaciones de confianza fuerte entre el palabrero escolar y sus docentes.

El costo para la implementación de la propuesta es muy bajo, pues se trabajan dinámicas de grupo que utilizan recursos que son de disponibilidad en la institución y están al alcance de los estudiantes.

Se deben establecer relaciones con la junta mayor de palabreros para que en las fases de inicio sean ellos quienes orienten a los potenciales palabreros escolares, esto con el fin de que fortalezcan sus conocimientos en el tema y a su vez contribuyan a preservar esta figura respaldada por instituciones tanto a nivel nacional como internacional.

Es importante vincular al Pütchipü'üi, en las mediaciones de los conflictos que se generan en la Institución Educativa, con el fin de brindar ejemplo y aportar experiencia tanto los niños con perfil para ser Palabreros Escolares, como a los docentes para que en determinados eventos también cuenten con la capacidades para mediar en la resolución de conflictos de sus estudiantes, así pues sería como tener un mentor un tutor durante todo su proceso educativo resaltando la importancia de esta formación cultural desde las primeras etapas de la vida, las cuales son fundamentales para educar hombres y mujeres que a través del tiempo le aportaran significativamente a su población incluso al país, formas de vida traducidas a convivencia pacífica.

Los docentes aluden perder gran cantidad de su tiempo tratando de resolver los conflictos que se presentan, lo cual no contribuye al normal desarrollo del currículo académico y al atraso en los temas que deben impartir en el aula de clases.

Con respecto a la competencias que deben poseer los docentes en términos de resolución de conflictos, se pudo comprobar que existe una necesidad generalizada en términos de la insuficiencia de conocimientos para manejar el conflicto generado en la institución, por lo cual se debe apropiarse con carácter urgente una metodología que sirva de base para la mitigación, control y reducción del índice de conflictos que se presentan en la actualidad, puede ser mediante capacitaciones sobre la mediación, así como la orientación de un Pütchipüü'üü, quien les puede aportar durante el proceso de convivencia y la forma de resolución de conflictos.

Se puede concluir entonces que la institución no está preparada, ni tiene las estrategias suficientes para enfrentar las situaciones conflictivas que se presentan, ya que en el sistema educativo actual la disciplina no se aprende, o se experimenta, o se desarrolla como sistema de comportamientos sino que se impone, se establece por parte de la autoridad, como sistema de normas de conducta que los inferiores deben acatar.

Se pudo establecer que la frecuencia de conflictos en el aula es muy alta comparada con la media nacional registrada según el ministerio de educación en su estudio: Tendencias Violentas en el Aula (2010); el cual indica una frecuencia de 4 conflictos por semana por aula de clases, mientras que en la institución del internado indígena de Siapana se presenta un índice de 6 para el grado cuarto de primaria y un índice de 8 para el grado séptimo.

Más del 50% de los alumnos entrevistados aluden tener un problema con algún compañero de clases, ya sea este en la misma aula o fuera de ella; por lo general los conflictos fuera del aula de clases ocurren con la intervención de un compañero de un curso académicamente más avanzado. Esto concluye que el conflicto se ha extendido más allá del aula convirtiéndolo en una problemática generalizada y de carácter institucional.

A los niños y niñas entrevistados se les dificulta aceptar la responsabilidad en cuanto a la problemática presentada y la mayoría culpan al otro como agentes causantes de tal situación. Este comportamiento podría indicar dos posibles situaciones: 1. El estudiante siente temor de expresar su culpabilidad ante las autoridades de la Institución, ya que las encuestadoras son maestras vinculadas al Instituto ò 2. El estudiante conscientemente cree que la culpa no es de él sino del otro. La segunda opción implica que se debe trabajar la cultura de la responsabilidad individual en el tema de los conflictos, ya que como popularmente se dice *“Para que haya una discusión se requiere de dos”*.

Los niños y niñas presentan actitudes y comportamientos que son aprendidos desde sus casas, debido a los modelos con los que allí se encuentran, y los cuales incorporan al aula, lo que implica un comportamiento conflictivo con sus compañeros, y el manejo de las situaciones problemáticas similar a la solución que se le da al conflicto en el hogar, por lo tanto es importante involucrar a los padres de familia para que ellos también aprendan a darle un manejo adecuado a los conflictos que se les presentan, lo que representa una ventaja en los aprendizajes de los niños porque se hace un trabajo en conjunto donde los padres colaboran a los hijos en la iniciación de la resolución de conflictos,

Así pues, sería viable realizar jornadas de integración de padres de familias con el fin tanto ponerlos en conocimiento de la convivencia de sus hijos durante su etapa de formación, así como poder identificar qué tipos de conflictos se generan desde casa, y de los conflictos que tienen sus hijos por fuera de la institución y por último concientizarlos mediante la vinculación al proceso formativo de la resolución de conflictos, la práctica de la mediación a través de la oralidad, esto con el fin de fortalecer su cultura, los valores como el respeto por los demás, la creencia y uso de la palabra, los comportamientos, actitudes los cuales son fundamentales desarrollarlos desde el hogar para convivencia en comunidad y lograr el propósito de “*Educar para Bien*”.

La Madre tiene una influencia y responsabilidad altísima en la educación de sus hijos, ya que "Las mujeres son las que educan a los hombres, a sus hijos, a sus nietos. La mujer es la primera escuela, ya que la primera educación que se recibe es la maternal. La mujer es la conocedora de los misterios de la creación; ella conoce el misterio del origen de la vida porque ella misma es dadora de vida mediante la concepción. Si la Mujer está sana puede formar una familia y una comunidad sana. Por lo cual la mujer es la que debe reconstruirse para poder tener una sociedad más justa, equilibrada, sabia y armónica." (María Quiñelén, Lawentuchefe)

Así mismo, teniendo en cuenta que los tíos maternos tienen responsabilidad en el legado de la transmisión de la cultura a través de la oralidad, es importante vincularlos también en las todas las etapas del conflicto en que se ven inmersos sus sobrinos, no necesariamente estar directamente en la Institución solucionando el problema, ya que es comprensible que ellos tengan sus actividades a desarrollar mientras los niños o niñas estudian, pero si, hacerlos partícipes y

conocedores de las situaciones que ellos afronta durante su proceso formativo, con el fin de que les aconsejen de forma positiva en el fortalecimiento de la convivencia social.

Con respecto a los conflictos que se presentan en el aula, la gran mayoría de los estudiantes entrevistados aluden que esencialmente son: chismes, insultos, mentiras, peleas, burlas, bromas pesadas, No dejar participar en grupo, discriminación por tener familiares alijunas, intimidación, rivalidad por ser mayores, egoísmo, celos, intolerancia. En el transcurso de la investigación se pueden apreciar conductas agresivas por parte de los estudiantes, como la forma más usada para resolver los conflictos en el aula, se hace uso no solo de la burla, el insulto, se llega al golpe, y aunque se trabajan estrategias para solucionar los conflictos de la forma más adecuada en algunas circunstancias los niños se dejan llevar por el sentimiento de rabia o insatisfacción, y hacen a un lado todo el trabajo que se realiza en el aula, lo cual indica que desde todas las áreas se debe trabajar el desarrollo de habilidades sociales y no esperar un momento preciso o una materia específica para hacerlo, de esta manera se logra un fortalecimiento de estas habilidades sociales y por lo tanto los estudiantes hacen uso de ellas en todo momento y no en ocasiones específicas.

El Sistema Normativo Wayuu, la vinculación del Palabrero y la familia, y basados en las estrategias de etnoeducación, permite ser un modelo de resolución de conflictos eficiente y autónomo de esta cultura que se ha mantenido de generación en generación, así es que su aplicación desde el contexto escolar sería muy útil para fortalecimiento de convivencia pacífica dentro y fuera del aula de clase, contribuyendo con el fortalecimiento de valores, principios,

costumbres, habilidades, competencias y destrezas que permitan la pervivencia de esta cultura y de este modelo que es Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad.

Por último, en el trascurso de este estudio con profundo sentimiento se realiza imaginariamente una comparación entre la cultura wayuu y los Alijunas, los primeros aunque soportando grandes dificultades estando incluso en riesgo cultural por la muerte de niños por dar una sola situación de las más graves sumado a la falta de agua potable, productos alimenticios, deficiencias en los sistemas de salud, retrasos en la educación por la implementación de nuevas políticas del Gobierno y las omisiones y negligencias de los entes gubernamentales, a pesar de todo eso, es una población con grandes fortalezas étnicas y culturales, con amor profundo por la vida, la integridad de la persona, la naturaleza y la tierra como elementos sagrados; que ejemplo de convivencia para los Alijunas quienes no tan alejados de situaciones similares, pero sí muy alejados de la convivencia pacífica, la resolución de conflictos, el respeto por la vida, por los derechos de las demás personas, el descuido y falta de concientización por buen aprovechamiento del medio ambiente para que no se cause un desequilibrio natural y no se congestione los juzgados y cárceles del país,

Bibliografía

- Martínez Ubáñez, S., & Hernández Guerra, Á. (2005). *Territorio y ley en la sociedad Wayuu. Estímulos a la investigación.*
- COLOMBIA, *Constitución Política.* . (2005). Bogotá D.C.: Legis.
- Agreda, A. (1999). *La etnoeducación: una respuesta a las aspiraciones educativas de los pueblos indígenas de Colombia, Culturas, lenguas educación, Simposio de etnoeducación VIII Congreso de Antropología, compilador, Daniel Aguirre Lisch. Memorias.*,. Santa Fe de Bogotá D.C.
- Allport, F. H. (1954). *La naturaleza del prejuicio, 1971.* Buenos Aires: Eudeba.
- AMEGAN, S. (1993). *“Para Una Pedagogía Activa y Creativa”.* (1 ed.). Mexico: TRILLAS S.A.
- Anaa , A. (n.d.). *Proyecto Etnoeducativo de la nación Wayúu.*
- Anaa, A. (2005). *Proyecto etnoeducativo de la nación Wayuu.*
- Calvache , J. (n.d.). *Revista Hechos y Proyecciones del Lenguaje. LAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS EN LA EDUCACIÓN COLOMBIANA. Revista No. 10.* From <<http://revistahechos.udenar.edu.co/>>
- Capella Riera, J. (1983). *“Planteamiento Para La Formulación De Una Teoría”.* Peru - Lima : ZAPATA SANTILLANA SRL.
- club ensayo. (n.d.). *Conflicto y Resolución de Conflictos.* From <http://clubensayos.com/imprimir/Conflicto-Y-Resolucion-De-Conflictos/12927.html>
- Colombia, Congreso de la República. (2010). *Ley 1381 de 2010. por la cual se desarrollan los artículos 7°, 8°, 10 y 70 de la Constitución Política, y los artículos 4°, 5° y 28 de la Ley 21 de 1991.* Bogotá D.C.
- Colombia. Constitución Política. (2005). *Legis.* Bogotá D.C.: Legis.
- Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblo Indígenas CONTCEPI. (2013). *PERFIL DEL SISTEMA EDUCATIVO INDIGENA PROPIO.* 21-22.
- Comisión Nacional De Trabajo Y Concertación De La Educación Para Los Pueblos Indígenas - Contcepi . (n.d.). *“Perfil Del Sistema Educativo Indígena Propio” - S.E.I.P.*

- Curervo, Wilder Guerra. (2006). *Revista SCIELO*. From http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-62682006000100005&script=sci_arttext
- Curvelo, Wilder Guerra. (2006). <http://www.scielo.org.ve/>. From http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1315-62682006000100005&script=sci_arttext
- Dahrendorf, R. (1984). *Hacia una teoría del conflicto social*". En Amitai y Eva Etzioni. *Los Cambios Sociales*. . Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Dane. (2007). "*La población étnica y el Censo General 2005*"; *Colombia: una nación multicultural. Su diversidad étnica*. Colombia .
- De LA PEDRAJA, René. (1980). "La Guajira en el siglo XIX: indígenas, contrabando y carbón. . (U. d. Andes., Ed.) *Revista CEDE*.
- De Zubiria Samper, J. (1994). *Los Modelos Pedagógicos. Fundación Alberto Merani*. Bogota - Colombia .
- Diccionario de las Ciencias de la Educació. (1997). Mexico: Santillana.
- Domínguez Bilbao, R., & García Dauder , S. (n.d.). *Introducción A La Teoría Del Conflicto En Las Organizaciones*.
- Domínguez Bilbao, R., & García Dauder, S. (n.d.). *Introducción A La Teoría Del Conflicto En Las Organizaciones*.
- Durkheim, E. (1989). *Educación y Sociología, Colofón*. Mexico.
- Fedecaribe En Red. . (2012). *Uribia, capital Indígena de La Guajira* . Retrieved agosto 4, 2014 from <http://fedecaribeenred.blogspot.com/2012/05/uribia-capital-indigena-de-la-guajira.html>
- Francisco, Cascón. (n.d.). *METODOLOGÍA EN LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS*. From <http://www.edualter.org/material/euskadi/paco.htm>
- Fundación Pública Centro para la conciliación yu el arbitraje de Andalucía. (n.d.). *Sistemas Alternativos Y Complementarios*. From <<http://fundacionmediara.com/index.php/resolucion-de-conflictos/sistemas-alternativos-y-complementario/82>>
- Gobernación de la Guajira . (n.d.). *Historia – Departamento de La Guajira*. . Retrieved Julio 31, 2014 from <http://www.laguajira.gov.co/web/index.php?option=com_content&view=article&id=1169&Itemid=109>

- Goulet, J. G. (1981). *“El Universo Social y Religioso Guajiro”*. Corpozulia. . Maracaibo – Venezuela.
- Guardiola, V. J. (n.d.). <http://www.nodocaribe.8m.com/>. From RECOLECCIÓN DE EXPERIENCIAS QUE DESDE LA COMUNIDAD INDÍGENA WAYUU PROMUEVEN LA: <http://www.nodocaribe.8m.com/Documentos%20PDF/33.pdf>
- Guardiola, V., & Vera, J. (n.d.). *Recolección De Experiencias Que Desde La Comunidad Indígena Wayuu Promueven La Resolución Pacífica De Conflictos Y Alternativas De Reconciliación En Medio Del Conflicto Armado: Ranchería Pakimana.* .
- Guerra Cúvelo, W. (2001). *Ministerio de la Cultura, La Disputa y La Palabra, premio nacional de cultura 2009.*
- Guerra Curvelo, W. (2006). *Los conflictos interfamiliares Wayuu. Frónesis, vol.13, n.1, pp. 40-56.* . Retrieved Agosto 07, 2014 from <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-62682006000100005&lng=es&nrm=iso>.
- Guerra Curvelo, W. (2006). *Los conflictos interfamiliares Wayuu. Frónesis, vol.13, n.1, pp. 40-56.* Retrieved Agosto 07, 2014 from <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-62682006000100005&lng=es&nrm=iso>.
- Guerra Curvelo, W. (2006). *Scielo. org.* Retrieved Agosto 07, 2014 from Los conflictos interfamiliares Wayuu. Frónesis, vol.13, n.1, pp. 40-56. : <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-62682006000100005&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1
- Heinrich, K. (1993). *“Kant y la pedagogía”, Perspectivas: revista trimestral de educación comparada, vol. XXIII, No. 3, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 837-854.* Francia.
- Houghton, J. (1988). *¿A dónde apunta la educación e los pueblos indígenas?. En: TRILLOS, Maria (COMPILADORA) Educación endógena frente a educación formal.* Bogotá: Universidad de los Andes/CCELA.
- http://www.laguajira.gov.co/web/index.php?option=com_content&view=article&id=1169&Itemid=109. (n.d.).
- Instituto Tecnológico de Sonora. (n.d.). *Estrategias para la Solución de conflictos.* . From <http://biblioteca.itson.mx/oa/desarrollo_personal/oa27/estrategias_solucion_conflicto/p2.htm>

- Jhon, Pimienta. (2014, Mayo 5). Autoridades wayúu entutelan a la Gobernación. pp.
<http://www.las2orillas.co/autoridades-wayuu-entutelan-a-la-gobernacion/>.
- Junta Mayor Autonoma de Parabrero Wayuu. (2011). *Plan Especial De Salvaguardia Del Sistema Normativo*. From <http://www.youblisher.com/p/706504-Plan-Especial-De-Salvaguardia-Del-Sistema-Normativo/>
- Kymlicka, H. (2007). “*Multiculturalismo*”, en: *Diálogo político. Multiculturalismo e indigenismo*. (Vol. 2). Buenos Aires: Fundación Honrad Adenauer Stifiung.
- Laboratorio de Paz. (n.d.). *Junta de palabreros analiza problema fronterizo del pueblo wayuu*. From <http://laboratoriosdepaz.org/junta-de-palabreros-analiza-problema-fronterizo-del-pueblo-wayuu/>
- López Hernández, N., & Poveda Ospina, S. (1998). *Derecho Comparativo: Los Wayuu y el Derecho Penal Universidad Nacional de Colombia Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Especialización en Instituciones Jurídico Penales*,. Colombiano, Bogotá.
- Lopez, G., & Velazco, S. (1986). *Aportaciones indias a la educación*. Mexico: Ediciones El caballito.
- López, L. E., & Kuper, Z. (1989). *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. Revista iberoamericana. Número 20. OEI: 50 años de cooperación / OEI: 50 anos de cooperação. Mayo - Agosto*. From <http://www.campus-oei.org/revista>
- Manzano, M., & Torres, C. (2000). *La Negociacion Una Alternativa En La Solución De Conflictos. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá D.C*. From <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/derecho/dere1/Tesis19.pdf> >
- MARÍA CRISTINA MANZANO NOGUERA; CARLOS EDUARDO TORRES SALAMANCA . (n.d.). *LA NEGOCIACION UNA ALTERNATIVA EN LA SOLUCION DE CONFLICTOS*. From <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/derecho/dere1/Tesis19.pdf>
- María Quiñelén, Lawentuchefe. (n.d.).
- Martínez Ubárnez, S., & Hernández Guerra, Á. (2005). “*Territorio y ley en la sociedad Wayuu*”. *Estímulos a la investigación*. . Bogotá D.C.
- Martínez Ubarnez, S., & Hernández Guerra, Á. (2005). *Territorio y Ley en la Sociedad Wayuu. Fondo Mixto Para la Promoción de la Cultura y las Artes de la Guajira*.
- Martinez, M. (2005). *Enfoque Cualitativo*. bogota.

- Miguel, Á., & López-Hernández. (n.d.). *Notiwayuu*. From <http://notiwayuu.blogspot.com/2009/09/pensamiento-y-palabra-en-el-universo.html>
- Ministerio de Cultura. (2010). *Cartografía de la diversidad. Los wayúu: gente de arena, sol y viento*. . Bogotá.
- Ministerio de Educación. (2013). POLÍTICA PÚBLICA EDUCATIVA PARA LOS GRUPOS ÉTNICOS EN COLOMBIA. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-326662_archivo_pdf_Dia4_POLITICA_PUBLICA_PARA_LOS_GRUPOS_ETNICOS.pdf, 2.
- Ministerio de Educación Nacional . (n.d.). *Politica Educativa para la Formación Escolar en la Convivencia*.
- Ministerio de Educación Nacional. (1995). Decreto 804 de 1995. Documento, viceministro de Educación, Dirección General de investigación y desarrollo pedagógico, Grupo de atención a la comunidad educativa y Grupos poblacionales, programa Nacional de Etnoeducacion. 7.
- Muñoz Hernán, Y., & Ramos Pérez, M. E. (n.d.). *Guía para el Diálogo y la Resolución de los Conflictos Cotidianos*,. From http://www.gernikagogoratz.org/pdf/vidaguiadialogo_c.pdf
- Navarro, M., Ada, B., Carías, C., & Deras, M. (n.d.). Mediación Escolar; como estrategia para la resolución de conflictos y mejora de las comunidades entre iguales. *Revista Académica de Investigación y Posgrado - Edición Especial*, 104-105.
- Parra Sandoval, R., Gonzalez, A., Moritz, O. P., Blandon, A., & Bustamante, R. (1992). *La Escuela Violenta. primera edición*. Bogotá: Fundación FES-Tercer Mundo Editores.
- PLAN ESPECIAL DE SALVAGUARDIA DEL SISTEMA NORMATIVO, Junta Mayor Autónoma de Parabrero Wayuu. (2011, Octubre). From <http://www.youblisher.com/p/706504-PLAN-ESPECIAL-DE-SALVAGUARDIA-DEL-SISTEMA-NORMATIVO/>
- Planeta paz.org. (n.d.). *Propuestas populares de politica publica para la construccion de la paz*. From http://www.planetapaz.org/index.php/biblioteca6/nuestras-publicaciones/doc_download/283-propuestas-populares-de-politica-publica-para-la-construccion-de-la-paz
- Profesor esuribia. (n.d.). *wikispaces*. Retrieved Julio 02, 2013 from <http://profesoresuribia.wikispaces.com/file/view/Relato+Siapana.pdf>.

- Propuestas Populares de Política Pública para la Construcción de la Paz. (2012, Noviembre). <http://www.planetapaz.org/>.
- Randall, s. (n.d.). *La solución de conflictos en la escuela: una guía práctica para maestros*.
- Ricardo, M. (n.d.). <http://www.finanzas.com/>. From http://www.finanzas.com/noticias/colombia/2011-06-06/497466_palabrereros-wayuu-reafirman-saberes-para.html
- Ripol-Millet, A. (2001). *Familias, Trabajo Social y Mediación*. Barcelona. Paidós.
- Salcedo, A. (2006, junio). La Palabra de Juan Sierra. *La Palabra de Juan Sierra - Alberto Salcedo*, p. http://lasfiligranasdeperder.blogspot.com/2006_06_01_archive.html.
- SALM, R. (2006). *La Solución de Conflictos en la Escuela: Una Guía Práctica para Maestros*. (19 ed.). Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Semana. (n.d.). *cultura galeria vea cronica jornada cedulacion siapana imagenes*. Retrieved Julio 02, 2012 from <http://m.semana.com/cultura/galeria/vea-cronica-jornada-cedulacion-siapana-imagenes/136280-3>.
- Slideshare. (n.d.). *lineamientos pedagogico*. Retrieved Agosto 1, 2014 from <http://www.slideshare.net/elysanter/lineamientos-pedagogico>.
- Thomas, & Kilman. (n.d.). *INSTRUMENTO THOMAS-KILMAN PARA DETERMINAR EL MODO DE ENFRENTAR SITUACIONES CONFLICTIVAS*. From <http://faecc.recabeitia.com.ar/2012/dege-2%20jueves/lecturas/cuestionario%20de%20thomas%20-%20kilmann.pdf>
- Todo colombia es mi pasión . (n.d.). *LA Guajira*. Retrieved Julio 31, 2014 from <http://www.todacolombia.com/departamentos/laguajira.html>
- Universidad Simón Bolívar . (2008, Junio). Revista Educación y Humanismo. *Revista Educación y Humanismo*(14), 145-164.
- Vergara Gonzáles, O. (1990). *Los Wayúu, hombres del desierto. La Guajira*. .
- Westbrook, R. (1993). "John Dewey: Pragmatismo y pedagogía", *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, vol. XXIII, No. 1, UNESCO: Oficina Internacional de Educación. Francia .
- Westbrook, R. (1993). "John Dewey: Pragmatismo y pedagogía", *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, vol. XXIII, No. 1, UNESCO: Oficina Internacional de Educación. Francia.

- ABDALLAH - PRETCEILLE, Martine (2001). La educación intercultural. Barcelona: Idea Books.
- AGUDELO RAMÍREZ, Luis Eduardo, (1 986) “Génesis del Pueblo Antioqueño”, Bogotá, Colombia: Editorial Era Cósmica.
- Bodnar, Y., (1990), “Aproximación a la Etnoeducación como Elaboración teórica”. En: Etnoeducación, Conceptualización y Ensayos, MEN-PRODIC, Edit. Presencia, Bogotá, pp. 41-96.
- Bodnar, Y., (1993), “La Etnoeducación como Principio Cultural en la Revitalización y el Devenir de un Pueblo”. Ponencia presentada para el Lanzamiento de los Programas Culturales del Instituto Departamental de Cultura de La Guajira, Riohacha.
- Bodnar, Y., & Rodríguez, E., (1993), “Etnoeducación y Diversidad Cultural”. En: Urdimbres Y Tramas Culturales,
- BORJA, Jaime Humberto. «Educación occidentalizada, identidad étnica y proyectos autónomos». En Revista El Aconstista, Nro. 4. Susaeta. Diciembre, 1993.
- CORPRODIC, Edit. Presencia, Bogotá, pp. 23-44.
- CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA, Ley 70 de 1993, Ley 115 de 1994.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA, 1991, Bogotá: Ediciones Emfasar, 1995.
- GARCÍA C., F. Javier, PULIDO M., Rafael, MONTES DEL CASTILLO, Ángel: (1999). Educación Multicultural y El Concepto de Cultura. En: Javier F. García C. y Antolín Martínez. Lecturas para la Educación intercultural 47-80 Madrid: Trotta.
- GOBERNACIÓN DE LA GUAJIRA. Historia – Departamento de La Guajira. <en línea> <http://www.laguajira.gov.co/web/index.php?option=com_content&view=article&id=1169&Itemid=109> [citado en julio 31 de 2014]
- GRAMSCI, Antonio (1967). La formación de los Intelectuales, Edit. Grijalbo, México.
- ILICH LENIN, Vladimir, (1980) La Lucha de los Pueblos de las Colonias y Países dependientes contra el Imperialismo, Moscú, Editorial Progreso.

ISAACS G, Fernando (1988) “Sociología de la Educación” , Bogotá

KI - Zerbo, Josep, (1982) Mockhtar, B.A. Ogot, J: D fage, P.D. curtín, Th. Obenga, H. Djait, I. Hrbek, A. Hampate Ba y otros, Amadou Mahtar M'Bow, Director de la UNESCO, Historia General de África, Madrid, Ediciones Tecnos/UNESCO.

MARTÍNEZ, Adán. «Mecanismos para la implementación de programas de etnoeducación», 1992.

MEN. «Lineamientos Generales de Educación Indígena». VI Edición, 1987.

MEN. Boletín Informativo de Etnoeducación, Nro. 1, 1992

MEN. «Reflexiones sobre los Proyectos Educativos Institucionales y Guías para la construcción de planes operativos por parte de las comunidades educativas». Santafé de Bogotá, 1994

MEN-PRODIC, Edit. Presencia, Bogotá, pp. 189-230.

Uso de las tic para el fortalecimiento de la oralidad en la enseñanza del wayuunaiki palacio epiayu hayeth hortencia (líder proyecto sede educativa) docentes uruwamana gestor de formación acompañante luis enamorado coronado maicao - la guajira