

Propuesta para la aplicación de los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC) en instituciones etnoeducativas wayúu en La Guajira

Approach for the application of Alternative Dispute Resolution (ADR) in wayúu ethnoeducational institutions in La Guajira

Natalia Pitta-Osses¹, Sandra Acosta-González²

1. MSc. Szent István University, Gödöllő, Hungría. Correo electrónico: nata.pitta@gmail.com

2. Ph.D. Universidad de Santander, Valledupar, Colombia. Correo electrónico: sandramacosta1326@gmail.com

Recibido en octubre 1 de 2019

Aceptado en abril 24 de 2020

Publicado en línea en mayo 18 de 2020

Resumen

La inclusión de la comunidad indígena wayúu en las políticas públicas del nivel nacional plantea la necesidad de aplicar estrategias que faciliten la comprensión de los sistemas de participación interculturales, sin que ello implique un detrimento a las tradiciones propias de la comunidad indígena. Uno de estos escenarios es la educación de niños y niñas wayúu en instituciones etnoeducativas oficiales en el departamento de La Guajira. El presente trabajo de investigación tiene como objetivo desarrollar una propuesta para la aplicación de los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC) en las instituciones etnoeducativas de La Guajira, en conjunto con la utilización del sistema jurídico wayúu. Lo anterior se llevó a cabo por medio de una metodología exploratoria-descriptiva y propositiva. Los resultados encontrados evidencian una problemática relacionada con el choque cultural entre los mecanismos de aprendizaje y enseñanza en las instituciones oficiales, y la metodología aplicada dentro de las comunidades indígenas. Se desarrolló una propuesta para aplicación de los MASC en las instituciones etnoeducativas, siguiendo los postulados que guían la forma de vida de los integrantes de la Nación Wayúu. Se recomienda un posterior análisis de su aplicación en un conjunto de instituciones etnoeducativas en La Guajira.

Palabras clave: instituciones etnoeducativas; Métodos Alternativos de Solución de Conflictos MASC; comunidad indígena; wayúu; La Guajira.

Abstract

Inclusion of indigenous communities in national level public policies faces the need for strategies applied, in order to ease the comprehension between intercultural participation systems, without an implied detriment to the indigenous community's traditions. One of these stages is the education of wayúu boys and girls in ethnoeducational official institutions in La Guajira. This research work aims to develop an approach for the application of Alternative Dispute Resolution (ADR) in La Guajira ethnoeducational institutions, among usage of wayúu legal system. The foregoing was carried out through an exploratory-descriptive and propositive methodology. The results found show a problem related to the cultural clash

between learning and teaching mechanisms in official institutions, and the methodology applied within indigenous communities. A proposal was developed for the application of ADRs in ethnoeducational institutions following the postulates that guide the way of life of the members of the wayúu society. A subsequent analysis of its application in a set of ethnoeducational institutions in La Guajira is recommended.

Keywords: Ethnoeducational institutions; Alternative Dispute Resolution ADR; Indigenous community; Wayúu; La Guajira.

Introducción

La comunidad indígena wayúu es una de las más importantes del territorio colombiano, con una población de 380 460 personas que representan el 19,96 % de todas las comunidades indígenas en el país (DANE, 2019). A pesar de la protección constitucional y normativa de que es objeto, la nación wayúu presenta problemáticas en el orden de cobertura de servicios básicos, acceso a alimentación, salud, vivienda y protección de los derechos humanos.

Uno de los mecanismos estatales impulsados en décadas recientes para el mejoramiento de las condiciones de vida de esa comunidad ha sido la inclusión de los niños y niñas wayúu en el sistema educativo oficial, incluyendo no solo su formación en los niveles de básica primaria y secundaria, sino también el acceso a servicios de transporte, alimentación y salud dentro del esquema educativo en los niveles municipal y departamental. Lo anterior puede representar un mejoramiento de las condiciones de infraestructura para la prestación del servicio, pero se realiza siguiendo el paradigma occidental y dejando de lado las características tradicionales del sistema educativo wayúu. Ha habido evidencias de esa afectación del sistema educativo occidental en la estructura social inherente a la comunidad, según reporta Sarmiento-Mercado (2015). Lo anterior aplica no solo a la metodología de los ejercicios académicos, sino también a las relaciones interpersonales dentro y fuera del aula de clase: el manejo y la solución de conflictos, sin importar su magnitud o naturaleza, se da por medio del “palabrero” de la comunidad wayúu, de manera que en ocasiones la aplicación del sistema jurídico (Polo y Ojeda, 2014) de la comunidad indígena puede interferir con el normal desarrollo de los ejercicios académicos.

En respuesta a lo anterior, los objetivos del presente análisis son conocer la figura del palabrero, cómo desarrolla su intervención en las instituciones etnoeducativas, las problemáticas que esto puede representar y, finalmente, se busca proponer un mecanismo alternativo de solución de conflictos para promover una sana convivencia escolar.

Las comunidades indígenas en Colombia: normatividad y educación

La Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) reporta que en el país habitan 1 392 623 indígenas en cabildos y resguardos distribuidos a lo largo y ancho del territorio nacional (ONIC, 2019). Los asentamientos, cabildos y resguardos de los pueblos indígenas wayúu se ubican al norte de Colombia en el departamento de La Guajira, y al noroeste de Venezuela en el Estado Zulia, ocupando un área de más de un millón de hectáreas que incluyen los diez resguardos en la Alta, Media y Baja Guajira, así como en la reserva de Carripía (ONIC, 2019). En Venezuela, la comunidad wayúu cuenta con 413 437 integrantes que representan el 57 % del total de los indígenas en ese país (Castillo, Llorent, Salazar y Álamo, 2018). Solo el 12,22 % de la población indígena reside en áreas urbanas, principalmente como consecuencia de la necesidad laboral generada por la explotación petrolera y minera en sus territorios, y por la ocupación ilegal y el desplazamiento forzado derivado de la presencia de actores armados al margen de la ley.

La comunidad indígena wayúu que permanece en sus territorios ancestrales se encuentra organizada en clanes y familias, cuentan con su propia lengua, el wayuunaiki, perteneciente a la familia lingüística arawak (Mendoza-Castro, 2010, p. 168), y son regidos por un sistema jurídico propio. En la Constitución Política de Colombia (1991), en sus artículos 7, 8, 10, 63, 68, 72, 96, 176 y 246, se reconoce la importancia de las comunidades indígenas en el territorio nacional. De igual manera, por medio de la Ley 22 de 1981, la Ley 21 de 1991, la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), los Decretos 804 de 1995, 982 de 1999 y 2582 de 2003, además de la Directiva Ministerial 03 (2003) y, principalmente, el Convenio Internacional 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y el Plan Decenal de Educación, se fortaleció el marco normativo nacional en pro de la defensa de los derechos de los pueblos indígenas, así como de su importancia dentro de la interculturalidad del pueblo colombiano, con enfoque en la

etnoeducación y el respeto por las costumbres y tradiciones de los pueblos indígenas en el ejercicio de la labor educativa.

El sistema de organización de la cultura wayúu se basa en el matrilineaje y la territorialidad que asientan el sistema normativo en el poder de la palabra, como artífice de la resolución de conflictos. De ello se desprende la importancia del palabrero como figura conciliadora para el restablecimiento de las relaciones sociales ante un desacuerdo o eventual quebrantamiento de las normas (Asociación Autoridades Tradicionales del Resguardo de Wuna'puchon, 2014, p. 110).

A nivel institucional, además de la protección constitucional con la que cuentan los pueblos indígenas en Colombia, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se han formulado estrategias pedagógicas incluyentes, como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), que propenden por la creación de un plan formativo global de vida que incluya la sensibilización de la comunidad sobre la culturización y la situación social en la que viven. Adicionalmente, el MEN creó propuestas y procesos estratégicos que promovieron el diseño y la aplicación de estrategias integrales e intersectoriales con enfoque diferencial y sociocultural para los grupos étnicos (Rodríguez-Ruiz, 2017).

En Venezuela, según Castillo *et al.* (2018),

la Ley Orgánica de Educación (2009) determina que se debe brindar Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de manera obligatoria, basada en los principios y fundamentos de las culturas originarias de los pueblos y comunidades indígenas, y valorar su idioma, cosmovisión, valores, saberes, conocimientos y mitologías (p. 55).

De igual manera, desde el 2008 la Ley de Idiomas Indígenas estableció que todas las escuelas ubicadas en zonas indígenas tienen la obligación de utilizar los idiomas propios de esas comunidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así se crea la corresponsabilidad entre los ciudadanos y la familia indígena de la socialización y enseñanza de los idiomas propios antes del castellano a niños y niñas (artículo 32). No obstante, existen limitaciones para la aplicación de la normatividad existente, de manera que, aunque la norma se encuentre aprobada y vigente, la gobernabilidad, la disponibilidad y el manejo de los recursos, el territorio y la misma cultura indígena pueden dificultar su aplicación efectiva.

Etnoeducación en el sistema educativo colombiano

En 1976, por medio del Decreto Ley 088, en el marco de la reestructuración del sistema educativo nacional, el MEN incluyó una valoración de la diversidad étnica y cultural en la política educativa. Posteriormente, la Resolución 3454 de 1984 definió la etnoeducación como:

Proceso social permanente de reflexión y construcción colectiva, mediante el cual los pueblos indígenas y grupos étnicos fortalecen su autonomía en el marco de la interculturalidad, posibilitando la interiorización y producción de valores, conocimiento y desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en su proyecto de vida. (Art. 1)

Según la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), la educación para grupos étnicos es “la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos” (Art. 55), y en la misma se promueve la conservación de tradiciones, cultura, lengua y costumbres, y se protege a los miembros de la comunidad indígena “como fundamento de la unidad nacional y de su identidad” (Art. 5). Ahora bien, la creación de una base normativa con enfoque diferencial hacia la población indígena, aunque contempla la protección de los valores tradicionales, costumbres y cultura de los pueblos indígenas, presenta problemáticas en su implementación en aspectos relacionados con la territorialidad, la cosmovisión, la etnia (Rodríguez-Ruiz, 2017), la gobernabilidad, la presencia institucional y la disponibilidad de los recursos.

Según Mendoza-Castro (2010), los etnoeducadores de los pueblos indígenas desarrollan su labor como un servicio social de orientación a la comunidad, por lo que los programas de estudio y la pedagogía implementada se deciden en concertación con la comunidad educativa, las autoridades mayores, el comité educativo y los padres de familia, con el fin de que se incluyan los valores, las experiencias, los principios y las aspiraciones de la cultura tradicional. Así, la tipología educativa empleada actualmente en las comunidades indígenas wayúu es la etnoeducación, impartida por docentes que reciben acompañamiento formativo y asesorías pedagógicas en la Universidad de La Guajira y formación en el Centro Experimental Piloto (CEP) de La Guajira, la Universidad de Santander y la Pontificia Universidad Javeriana (Mendoza-Castro, 2010). En

municipios de La Guajira en los cuales la proporción de integrantes de la comunidad wayúu es igual o superior a la mitad de la población total, todas las instituciones cuentan con un enfoque etnoeducativo: en Uribia hay 25 centros e instituciones etnoeducativas que abarcan los niveles de básica primaria y secundaria, con un total de 44 000 estudiantes; en Manaure hay 16 instituciones etnoeducativas en las cuales se encuentran matriculados casi 26 000 estudiantes, lo cual evidencia la importancia no solo de la etnoeducación como estrategia integral de enseñanza, sino también de la cultura y las tradiciones wayúu, teniendo en cuenta el tamaño de la población matriculada en el sistema educativo oficial.

El proyecto Unidades Integrales Educativas fue una iniciativa desarrollada en 1997 con el fin de facilitar el acceso de los niños y niñas indígenas a educación oficial de calidad, complementada con áreas recreativas, restaurantes escolares e internados, todo desde el punto de vista de la etnoeducación; es decir, con la finalidad de mantener las condiciones de la cultura y los saberes propios de la etnia (Mejía-Millán, 2009). Ahora bien, cabe resaltar que este tipo de iniciativa, aún enmarcada en una premisa de respeto por la cosmovisión indígena, implica una transformación de los estudiantes como parte inherente del proceso educativo y como consecuencia indirecta del contacto con docentes y sistemas educativos ajenos a su propia cultura.

Sin embargo, a pesar del enfoque etnoeducativo de la formación impartida y reproducida, es evidente que el modelo educativo no es completamente fiel a la metodología tradicional, en la medida en que esta última se centra en las aplicaciones prácticas del aprendizaje y en la importancia de la identificación y formación para roles preestablecidos dentro de la sociedad indígena. En dicho modelo, la perspectiva occidental obvia estos factores tras considerarlos un detrimento para el desarrollo de esa población, de modo que se centra en la enseñanza teórica, separada de las vivencias diarias.

Un estudio realizado por Castillo *et al.* (2018) en el estado Zulia, en Venezuela, mostró las falencias que se presentan en la educación de la comunidad indígena desde la perspectiva del bilingüismo, toda vez que la formación docente no cuenta con las características necesarias para afrontar el reto de promover una educación de calidad incluyendo el wayuunaiki como idioma principal de las comunidades wayúu en esa zona. Lo anterior implica un cambio en el paradigma educativo y en la idiosincrasia de la comunidad indígena en el largo plazo, en la medida en que nuevas

generaciones perderán tradiciones relacionadas con la oralidad y la transferencia de conocimientos en un entorno aplicado, en el cual las actividades productivas, culturales y recreativas son objeto de fomento por medio de estrategias educativas ancestrales.

Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC)

Son mecanismos y/o herramientas utilizadas dentro del sector educativo, pues son una opción y sirven de guía para resolver cualquier tipo de conflictos entre personas de una manera amigable y sin la necesidad de acudir a los métodos tradicionales, donde los castigos y/o uso de la fuerza son frecuentemente utilizados. Además, los mismos estudiantes son los líderes desde el momento de elegir el método más adecuado para la resolución hasta su implementación (Ortega, 2015). En el contexto escolar, las instituciones educativas son agentes socializadores con alto grado de significación en la vida del individuo, y afectan la formación del espíritu ciudadano y el desarrollo de la capacidad de convivencia por medio del enriquecimiento de diversidad de modelos culturales (Calderón, 2011).

El conflicto puede ser entendido como la discrepancia entre dos o más personas que hace que haya rompimiento de la comunicación, y puede manifestarse, particularmente en el ámbito escolar, por medio de agresiones verbales o físicas. Existen tres aspectos fundamentales para la creación de uno de ellos: motivacional, objetivo o subjetivo. Estos incluyen las actitudes, pensamientos y sentimientos de las personas, así como su subsecuente comportamiento (Calderón, 2011) y el desacuerdo ante ellos por la parte contraria. Así mismo, Montes (2013) señala que existen tres grandes mecanismos de solución de conflictos: autotutela, heterocomposición y autocomposición. Estos permiten agilizar el proceso de solución de conflictos y fomentar el clima de cordialidad en las relaciones amicales y familiares. La autotutela es la defensa propia, cuya legitimidad se basa en la necesidad racional del medio empleado (Montes, 2013). Cabe resaltar que esta figura no existe en el sistema jurídico wayúu, y no se considera un mecanismo adecuado en el contexto de las instituciones educativas. No obstante, el palabrero puede estudiar las causas del conflicto o de la agresión (si la hubiere) para determinar si se trató de actos maliciosos o premeditados, y establecer así la idoneidad de una medida de compensación o resarcimiento del daño causado. El sistema jurídico wayúu, con la intervención del palabrero, basa su mecanismo de solución de conflictos en la heterocomposición o intervención de un tercero imparcial,

con poder y autoridad suficientes para imponer su decisión (Montes, 2013). No por ello debe entenderse que cualquier persona con autoridad sobre los involucrados puede desempeñar el papel del palabrero, teniendo en cuenta que esta figura se legitima por medio de la aceptación de la comunidad y la formación de que ha sido objeto a lo largo de su vida. Luego, el rol de mediador y conciliador en la comunidad no es mutable ni intercambiable. El mecanismo de autocomposición se basa en la mediación, que es un proceso de negociación de mayor complejidad, toda vez que involucra a un tercero ajeno a las partes involucradas, que cuenta con antecedentes de neutralidad y confianza, y cuyo papel fundamental es facilitar el acuerdo consensuado; es decir, no cuenta con autoridad para juzgar ni proponer, sino que mejora la comunicación entre los interlocutores para que sean estos quienes alcancen un acuerdo satisfactorio. Finalmente, la negociación es un método de solución de conflictos (aunque no necesariamente debe haber un conflicto para que haya una negociación) por medio del cual las partes buscan alcanzar una solución en un asunto de interés mutuo, que implique un beneficio para ambos (Montes, 2013).

La mediación, entendida como el proceso cooperativo de resolución de conflictos por medio del cual se hace uso de un tercero neutral para disminuir la hostilidad, coordinar el proceso de negociación y orientar la discusión a un final satisfactorio para las partes, constituye una herramienta de diálogo y encuentro interpersonal en todos los contextos, incluyendo la institución educativa en la cual el papel del mediador corresponde al cuerpo docente (Calderón, 2011).

Planteamiento del problema

Los mecanismos estatales propuestos para la promoción y el mejoramiento de la etnoeducación en la comunidad indígena wayúu han presentado dificultades en su aplicación: no solo la limitada presencia estatal y el manejo inadecuado de los recursos han resultado en una implementación poco eficiente de los programas propuestos, sino que además la dificultad de incluir las tradiciones y la idiosincrasia propias de la comunidad indígena en el desarrollo diario de las actividades pedagógicas ha tenido incidencia en su baja aceptación entre la comunidad. No obstante, existen ocasiones en las cuales el afán de inclusión, respeto y promoción de los valores culturales de la comunidad indígena han resultado en situaciones de conflicto, como es el caso de la participación permanente del “palabrero” en los conflictos menores del orden escolar, que pueden escalar a

los padres, las familias y hasta los clanes si no se resuelven a satisfacción de los interesados.

Ahora bien, no es posible eliminar la figura del palabrero dentro de los mecanismos de resolución de conflictos, toda vez que la importancia de su rol dentro de la comunidad se deriva precisamente de esa intervención en todas las escalas de conflictos entre todos los miembros de la nación wayúu. En respuesta a esa problemática, el objetivo de la presente investigación fue desarrollar una propuesta para la aplicación de los MASC en instituciones etnoeducativas con población wayúu en La Guajira, incluyendo la figura del palabrero. Para ello se llevó a cabo una identificación de las características de los mecanismos de enseñanza aplicados en las instituciones etnoeducativas, analizando los conflictos existentes entre el modelo educativo de esas instituciones y la enseñanza indígena, y finalmente se propuso un modelo metodológico que adopta los MASC en las instituciones etnoeducativas en pro del mejoramiento de la adaptación del sistema de enseñanza oficial a las tradiciones indígenas.

Metodología

Tipo de investigación

La investigación representa tres tipos: exploratoria, ya que se basó en las observaciones empíricas de las investigadoras en relación con una problemática identificada recientemente y permitió la obtención de información de una realidad propia de las instituciones etnoeducativas de la comunidad wayúu; descriptiva con diseño de campo bibliográfico-documental, ya que detalla el marco normativo que cubre la educación oficial de las comunidades indígenas, el desarrollo de la metodología de etnoeducación y las particularidades de la enseñanza tradicional en la comunidad wayúu; y propositiva, por cuanto está fundamentada por una necesidad de las instituciones etnoeducativas de mejorar sus estrategias de resolución de conflictos, incluyendo los principios del sistema jurídico wayúu, pero evitando la creación de mayores problemáticas posteriormente.

Resultados

En 1985, la comunidad indígena wayúu Yanama y el MEN formaron un convenio de cooperación para la implementación del programa de educación intercultural bilingüe. Tras de ello, la primera escuela etnoeducativa de la comunidad kamusuchiwo’u inició el programa curricular creado por la comunidad indígena wayúu, que en años

subsiguientes se incrementó a 12 instituciones etnoeducativas con docentes formados en cultura wayúu, wayuunaiki, etnociencias, y pedagogía y administración educativa. Los resultados sobre el panorama actual de la aplicación de herramientas de etnoeducación en instituciones del pueblo wayúu y la propuesta de una estrategia para el mejoramiento del manejo de conflictos se muestran a continuación:

Características del sistema educativo del pueblo wayúu

Según Mendoza-Castro (2010), la interculturalidad se define como “compartir y aprender a través de las culturas con el fin de promover el entendimiento, la igualdad, la armonía y la justicia en una sociedad diversificada” (p. 172); en tanto, el pluralismo cultural se refiere al “modelo de organización social para convivir armoniosamente en sociedades, grupos o comunidades étnicas, cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes” (p. 172). Con base en lo anterior, el Estado colombiano propende por la creación de un sistema educativo y social en el cual la cultura indígena haga parte activa de la sociedad sin perder sus tradiciones, de modo que se han asegurado bases normativas de respeto de la tradición cultural indígena, como la permanencia de su sistema jurídico, la protección de su autonomía en términos de organización social, roles y costumbres, y la protección de su sistema educativo.

Según Decreto 2001 de 1988, se define a la comunidad indígena como:

(...) conjuntos de familia de ascendencia amerindia que comparten sentimientos de identificación con su pasado aborigen y mantienen rasgos y valores propios de su cultura tradicional, formas de gobierno y control social internos que las diferencian de otras comunidades rurales. (Art. 2)

De este concepto de comunidad, la Constitución deriva efectos concretos, resumidos en la Sentencia C-104/95 (1995):

(...) Ellas [las comunidades indígenas] forman una circunscripción especial para la elección de senadores y representantes (C.P., arts. 171 y 176), ejercen funciones jurisdiccionales dentro de su ámbito territorial de acuerdo con sus propias normas y procedimientos, siempre que no sean contrarios a la Constitución o a las leyes (C.P., art. 246), se gobiernan por consejos indígenas según sus

usos y costumbres de conformidad con la Constitución y la ley (C.P., art. 330), y sus territorios o resguardos son de propiedad colectiva y de naturaleza inalienables, imprescriptible e inembargable (C.P., arts. 63 y 329).

Según Mejía-Millán (2009), el concepto de comunidad desde las ciencias sociales se entiende como “un proceso natural de evolución que integra interpretaciones de identidad, territorialidad, legalidad, pertenencia e integración” (p. 24). Así, en el sistema educativo tradicional de la comunidad wayúu, el aprendizaje se basa en aplicaciones prácticas, contextos y situaciones cotidianas con gran influencia en la observación y la comunicación, que generan una relación orgánica entre las palabras y las vivencias (Mendoza-Castro, 2010). Según la cultura wayúu, el objetivo principal de la educación es la obtención del Anaa Akua'ipa, que se logra con el aprendizaje de valores de responsabilidad, reciprocidad, compensación y respeto (Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayúu, 2008). El escenario social predominante dentro de la cultura wayúu es de tipo grupal: las acciones no son concebidas como eventos individuales, sino que son tratadas como demostraciones de la dinámica familiar en conjunto con el resto de las familias, clanes o linajes, de modo que cualquier conflicto que surja entre dos personas es tratado como un conflicto entre los grupos a los que estas pertenecen (Govea, Vera y Cristalino, 2010).

La educación dentro de la cultura wayúu se encuentra enfocada en los principios de “ayudar a aprender o aprender haciendo”, diferenciando los diferentes roles y saberes que debe adquirirse según el sexo y la edad. Uno de esos roles es el pütchipü'üi, quien se forma desde la adolescencia según sus aptitudes para el uso de la palabra, por medio del acompañamiento de su tío a la aplicación de la ley wayúu, ya sea en casos ocasionales como matrimonios o principalmente en la resolución de conflictos, reparación de ofensas, entre otros (Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayúu, 2008).

Parte fundamental de esas condiciones se logra a través de la infraestructura: las primeras instituciones etnoeducativas fueron construidas en barro y yotojolo, según los materiales y el diseño tradicionales de la cultura wayúu, con el fin de inculcar en los niños el respeto, el orgullo y la admiración por su cultura, en lugar de sentimientos de vergüenza que pueden surgir si se introducen los menores en un ambiente completamente diferente. No obstante, las instituciones etnoeducativas en la actualidad siguen el diseño de

infraestructura occidental: materiales en cemento y baldosa, localización aislada de la comunidad y, en ocasiones, la obligatoriedad del uso de uniforme. Todo lo anterior, aunque se basa en argumentos de higiene, orden y limpieza, implica una falencia en el respeto a las tradiciones indígenas y deja en evidencia la predominancia del pensamiento occidental, según el cual la cultura tradicional debe ser cambiada, reparada o corregida según el paradigma de la sociedad occidental. Teniendo en cuenta que la proximidad espacial es de vital importancia para la cultura wayúu, toda vez que esta asegura la permanencia del modelo tradicional de referencia basado en la convivencia grupal y evita la individualidad que es símbolo y muestra de la fragmentación de la identidad comunitaria (Govea *et al.*, 2010), es evidente que los niños de la comunidad indígena no tienen oportunidad de conocer, valorar y respetar sus actividades tradicionales desde la formación inicial, lo que puede implicar un desprendimiento de su idea de la cultura propia a largo plazo.

Es particularmente alarmante la obligatoriedad de uso del uniforme escolar, ya que, teniendo en cuenta que las comunidades indígenas cuentan con una cosmovisión y cosmogonía propias y completamente diferentes de otras etnias y, por supuesto, de las culturas occidentales, para la etnia wayúu las etapas de aprendizaje inicial dentro del seno familiar no solo propenden por la continuidad del legado cultural de la etnia, sino que además implican niveles de aceptación y convivencia dentro de la comunidad, toda vez que el aspecto, el atuendo y las relaciones interpersonales, así como el conocimiento y la práctica de la cultura, determinan la aceptación del individuo dentro de la comunidad (Govea *et al.*, 2010).

El plan de estudios creado para las instituciones etnoeducativas wayúu contempla dos áreas de lenguaje: wayuunaiki y español, así como matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y expresión artística corporal. Lo anterior se realizó tras la evaluación de los saberes propios de la cultura indígena y los saberes exteriores, pero necesarios para los niños y niñas de la comunidad, para facilitar su interacción con los entes del Estado, como el idioma español o el sistema numérico. Ahora bien, cabe resaltar que el bilingüismo presente en las comunidades wayúu tiende a ser de tipo subordinado, es decir, no aprendido en la escuela ni en la crianza, sino desarrollado por la necesidad de interactuar con otras personas que hablan español. Así, el wayuunaiki se convierte en un elemento identitario que se usa como símbolo de resistencia étnica, al igual que otros criterios como las señales de identificación,

las costumbres, las creencias y las estructuras de interacción de la comunidad (Govea *et al.*, 2010).

Según Mejía-Millán (2009), “la etnoeducación debe estar ligada al proceso productivo, con el debido respeto de las creencias y tradiciones” (p. 6). Mendoza-Castro (2010) señala que el pensamiento pedagógico de los maestros indígenas se centra en la dinámica sociopolítica, religiosa y comunitaria con base en la cosmogonía y cosmovisión del mundo, propios de la cultura ancestral, lo cual determina la ideología y la concepción del sistema etnoeducativo con tendencia a la enseñanza principal de la cultura propia, dejando en segundo plano la occidental. Lo anterior, que se establece en la teoría pero no se aplica en la práctica, deja clara otra falencia del sistema etnoeducativo en términos de respeto y continuación de las tradiciones: las actividades académicas son completamente separadas de la vida en comunidad dentro de las familias y clanes, con lo que el ejercicio de aprendizaje se realiza en forma teórica y abstracta, sin que los estudiantes sean conscientes de la importancia de su aplicación dentro de la comunidad y obvia los factores relativos a su cosmovisión.

Dentro de la cultura wayúu, al igual que en la sociedad occidental, la educación es definida como un proceso que prepara a los niños y los jóvenes para la vida adulta, aunque en el primer caso esta realidad es aplicada de acuerdo a técnicas más asociadas a los roles específicos que cada persona desarrollará dentro de su familia y su clan (Yanama y Yonna). De esa manera, cada nuevo aprendizaje no se toma como un conocimiento aislado, sino como una oportunidad de realizar un aporte tangible al bienestar de la comunidad.

La educación dentro del contexto indígena se asocia entonces al desarrollo de prácticas culturales, actividades productivas, formación laboriosa y metodología vivencial. Para la cultura wayúu, el concepto de educación occidental que se desarrolla dentro de los salones de clases y las instituciones educativas no es una labor de educación real, puesto que elimina los factores reales que influirán en la toma de decisiones y el desarrollo de actividades en el futuro. Es por esta razón que las disputas, los desacuerdos, las peleas y las discusiones que se dan entre los niños y las niñas de las comunidades wayúu dentro de su proceso de aprendizaje, son de conocimiento y evaluación del palabrero, porque se dan dentro del contexto de la vida diaria y su aplicación constituye en sí misma un aprendizaje del funcionamiento del sistema judicial indígena. Eso beneficia no solo a los estudiantes con el nuevo conocimiento, sino además al

palabrero con la familiarización que se crea entre él y los nuevos miembros de la comunidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, puede afirmarse que existe un conflicto fundamental entre los modelos educativos de la “civilización” y los de las comunidades indígenas, que se ha hecho evidente por medio del incremento de la magnitud de los conflictos a escalas desproporcionadas, derivados de las pequeñas peleas y desacuerdos que se dan dentro de las aulas de clases, lo cual puede analizarse como sigue: si el proceso educativo no se realiza dentro del contexto de la aplicación de conocimientos como parte de la formación para el bienestar de la comunidad, los niños y las niñas desarrollan conflictos diferentes en un aula de clase a los que se presentarían en el campo o en el hogar, de modo que no solo no cuentan con la atención inmediata de figuras de autoridad como madres o tíos, sino que, además, según el sistema jurídico indígena, debe darse conocimiento al palabrero acerca de los conflictos, quien tratará de hacer uso de las herramientas a su disposición para darles solución pacífica. No obstante, las familias pueden manifestar insatisfacción ante esa solución al no lograr dimensionar adecuadamente la magnitud de los hechos.

Los saberes propios de las etnias indígenas, si bien es cierto se encuentran ampliamente protegidos por la Constitución y otras normas de los órdenes nacional y local, también son objeto indirecto de la legislación educativa, por lo que pueden sufrir cambios derivados de los aspectos homogeneizantes de las políticas públicas (Mejía-Millán, 2009). Se han realizado iniciativas enfocadas en la inclusión de desarrollo tecnológico en la etnoeducación, como el estudio realizado por Quero-Ramones (2011), en el cual se desarrolló el software Sūchiki Walekerū para la promoción del aprendizaje del wayuunaiki. Esta se estableció como una herramienta a favor de los niños y las niñas indígenas que les permite acceder a los conocimientos tecnológicos de las nuevas generaciones sin dejar de lado su cultura.

Se han emprendido también otras iniciativas enmarcadas en la protección de los saberes indígenas y del rescate de su cosmovisión y su cultura por medio de herramientas didácticas escritas y orales desde las aulas, como el caso de Kamūsūchiwo’u del Intercor (previo Cerrejón) en 1996 (Mejía-Millán, 2009). No obstante, este tipo de iniciativas no se han extendido a los ámbitos de la disciplina y la formación integral en valores de la comunidad indígena, bajo el entendido de que ella cuenta con su propio código de conducta.

Así, se hace evidente que, si bien es cierto que la priorización de las propias creencias y saberes culturales de los indígenas son de vital importancia desde el ámbito educativo para la conservación de las etnias, también se hace fundamental incluir (sin necesidad de reemplazar) mecanismos formulados y aceptados para la resolución de conflictos en el ámbito escolar, para limitar que estos escalen fuera de proporción. Los conflictos derivados de la insistencia de forzar la interculturalidad en las comunidades indígenas wayúu, particularmente desde lo relativo al lenguaje, pero también incluyendo la formación en valores y principios basados en el paradigma de la civilización occidental, puede repercutir en la generación de conflictos dentro de la misma etnia por diferencias en los puntos de vista generacionales.

El sistema jurídico wayúu

Según Polo y Ojeda (2014), la etnia wayúu cuenta con cuatro pilares fundamentales: el sistema normativo, basado en el derecho consuetudinario; el pütchipü’üi (palabrero), que es el guardián del sistema; la mujer ouutsü, el pilar espiritual de la comunidad; y el wayuunaiki, la lengua materna. Todo el sistema de creencias de esa cultura está basado en el respeto y el valor a la palabra, la sacralidad de la vida, y la adoración a la naturaleza y a la madre tierra. Ahora bien, específicamente el sistema jurídico wayúu se rige por cuatro principios fundamentales: el principio de oralidad, el valor de la palabra, el principio de la no prescripción y el principio de la compensación. Adicionalmente, existen cinco tipos de normas que definen el sistema y la jurisdicción de la cultura wayúu: normas relativas a la integridad de la vida, a la integridad moral de la persona, a la organización e instituciones sociales, a la organización social y a la propiedad (Epiayu, 2019).

Dentro del sistema de valores, creencias, costumbres y tradiciones del pueblo wayúu, lo más importante es la palabra. Su valor y respeto se enseñan desde edades tempranas. Por ese camino, los aspectos culturales propios de los wayúu son el sustento de su sistema normativo consuetudinario de conciliación y compensación (Polo y Ojeda, 2014). Así, teniendo en cuenta el principio de maximización adoptado por el Estado colombiano, según el cual el único límite a la autonomía de los sistemas jurídicos de los pueblos indígenas es lo que verdaderamente resulte intolerable por atentar contra los bienes más preciados del hombre, como el derecho a la vida, la prohibición de la tortura, la esclavitud, el trato cruel, inhumano y humillante, y el derecho al debido proceso, se tiene que la cultura wayúu emplea su autonomía en lo jurídico por medio de la

aplicación de su principio universal de reparación, según el cual el objetivo de la justicia no es el castigo del culpable, sino la reparación de la víctima a su daño físico, mental o emocional, con el fin de establecer relaciones pacíficas y evitar guerras o actos de venganza entre clanes y familias.

Así, en el sistema jurídico wayúu existe la autoridad tradicional Pütchipü'üi, el portador de la palabra o "palabrero", quien resuelve los conflictos entre clanes, siendo el guardián y aplicador de la palabra, así como el mediador imparcial y objeto de respeto; y el piachi', que es el líder espiritual, quien ha obtenido esa denominación debido a sus habilidades proféticas (Govea *et al.*, 2010). El pütchipü'üi es el guardián del sistema normativo propio de la etnia indígena wayúu y se comunica exclusivamente en wayuunaiki durante las sesiones de solución de conflictos entre los miembros de los clanes (Polo y Ojeda, 2014).

La mediación aplicada por parte del palabrero en la comunidad wayúu se caracteriza por una concepción positiva del conflicto, ya que su papel no se centra en la identificación del culpable ni en la imposición del castigo, sino en la compensación o reparación de quienes se han visto afectados negativamente por la situación. El palabrero está abierto al diálogo, escucha a las partes en actitud asertiva e imprime comprensión y empatía a su labor de mediación, con el fin de evitar al máximo la creación de contexto adversarial.

Una función fundamental de la actividad de mediación del palabrero es la exploración inicial del problema: cuando los actores afectados acuden al palabrero, este hace dos preguntas: ¿cuál es su petición? y ¿su reclamo se basa en un hecho verdadero? Esto último es fundamental porque todo el sistema de justicia de la comunidad wayúu se sustenta en el valor de la palabra, y las creencias tradicionales obligan a las partes a decir la verdad. Tras este primer paso, el palabrero puede analizar las circunstancias y determinar si las acciones se dieron con premeditación, intención, gravedad, o si se trató de hechos casuales y de menor valor (Polo y Ojeda, 2014).

Conflictos existentes en las instituciones etnoeducativas en La Guajira

Las instituciones educativas son sistemas en evolución en los cuales convergen diversos proyectos de vida, relaciones interpersonales y cambios intrapersonales, por lo que los conflictos son procesos naturales e inevitables que deben ser tratados de manera democrática desde una perspectiva de comprensión y diálogo (Calderón, 2011). La flexibilidad

curricular y la aplicación de manuales de convivencia en la comunidad escolar tienen mayor efectividad si se establecen vínculos estrechos entre el conocimiento formal y el conocimiento familiar-étnico-comunitario, como eje fundamental de los proyectos educativos (Almanza-Vides, Almanza-Vides y Pimienta-Gómez, 2017).

La cultura política de la sociedad puede permear las diversas capas que la componen, llegando a los ámbitos laboral, estudiantil y familiar. En el caso colombiano, la creación y la permanencia de una cultura social y democrática basada en conflictos y demostraciones de violencia no solo repercute en el día a día de los ciudadanos, sino que alcanza particularmente a los grupos más vulnerables, es decir, a los niños y los adolescentes. Así las cosas, se hace fundamental que las instituciones educativas reconozcan las fuentes de conflicto para proponer y aplicar estrategias enfocadas en la construcción de una cultura alejada de formas de resolución ancladas en la violencia y la intolerancia (Herrera, Pinilla-Díaz y Infante-Acevedo, 2001).

Para la comunidad wayúu, la autoridad es intraorgánica: nace dentro de la misma sociedad indígena, siguiendo sus propias tradiciones y creencias. De manera que imponer un sistema de solución de conflictos que atente contra esta autonomía no solo se encuentra en contra de lo planteado en la Constitución (Art. 246), sino que además no representa el mismo valor intrínseco de justicia válida para los pueblos indígenas (Polo y Ojeda, 2014).

Ahora bien, a pesar del papel formador de las instituciones educativas como herramienta para el incremento de los saberes intelectuales y el refuerzo de los valores, las situaciones de violencia que se presentan en las diversas capas de la sociedad pueden incidir en actitudes y situaciones dentro de los planteles educativos, por lo que es importante que los docentes, encargados de gran parte de la formación y guía de los menores en un momento crítico de sus vidas, conozcan y apliquen estrategias adecuadas para el manejo de los conflictos (Calderón, 2011). Existen dos tipos de conflictos principales que se desarrollan en las escuelas: los que ocurren dentro de la institución educativa y los que surgen como consecuencia de la relación institución-comunidad (Herrera *et al.*, 2001).

Ahora bien, según la constitucionalidad colombiana, algunos mecanismos alternativos de solución de conflictos desde la perspectiva étnica y de la protección de la autonomía indígena son la conciliación, la amigable composición y la transacción o arreglo directo, siendo todas válidas ante la

jurisprudencia nacional, pero con niveles diferentes de aceptación e implementación según las etnias y comunidades indígenas. La comunidad wayúu hace uso del mecanismo de conciliación, que ofrece a las partes involucradas en una disputa o conflicto la opción de solución consensual por medio de un tercero calificado. No obstante, dentro de las instituciones educativas puede aplicarse una solución que recoge procesos y disposiciones legislativas, y las adapta a las condiciones educativas por medio de relaciones pedagógicas y construcción de experiencias alternativas que impliquen cambios sustantivos en la cultura de los sujetos escolares. Esto crea una perspectiva en la cual se evalúa la forma como se resuelven los conflictos en la educación sin dejar de lado las relaciones entre maestros y estudiantes en torno a los procesos de enseñanza (Herrera et al., 2001).

A continuación, se mencionan dos testimonios de manera puntual, ocurridos en la institución etnoeducativa San Rafael del Pájaro, ubicada en el municipio de Manaure, La Guajira. Dichos testimonios fueron recopilados por parte de la docente Liliana Patricia Epiayu en su trabajo de grado titulado: *El sistema jurídico Wayuu en torno a los MASC en las instituciones educativas de los pueblos indígenas SEIP*, para optar al título profesional de abogada. Los testimonios en cuestión ocurrieron el 11 y 18 de septiembre de 2019, respectivamente.

Primer testimonio:

En un aula de clases, un estudiante decide poner a cargar con energía eléctrica su dispositivo móvil, dicho dispositivo se extravió (sic), posteriormente, una niña que quedó en el aula fue duramente señalada de haberse apropiado del celular de manera irregular, esta situación originó una acalorada discusión entre varios compañeros de clases. Sin embargo, el ambiente se tornó más tenso cuando el portero o vigilante de esta institución (el portero es considerado una autoridad tradicional en estas instituciones etnoeducativas), se dirigió de manera deshonrosa hacia la niña mediante expresiones que aseveraban que ella se había apropiado del celular, ante esto, la niña respondió de manera desairada exigiendo respeto e incluso amenazando al portero de arrojarle una piedra que se encontraba en su poder, así mismo, el portero respondió que si ella se atrevía a agredirlo físicamente, él inmediatamente la “compraba” y la reclamaba como su mujer; estas expresiones enfurecieron a la niña, situación que obligó a dirigirse a sus padres a contarle lo acontecido. (Epiayu, 2019, p. 58).

Segundo testimonio:

Dos niños de la etnia wayúu, luego de una discusión, se agreden físicamente al interior de la institución etnoeducativa, ante lo sucedido, la madre de uno de los infantes, se acerca a la docente que acompañaba al grupo de estudiantes, exigiéndole explicaciones respecto a la agresión que hubo entre los involucrados, a pesar de las explicaciones dadas por la docente, la madre en cuestión, decide no mandar a clases al niño y por el contrario envía al Palabrero o Pütchipü'üi a encargarse personalmente de lo sucedido, el citado, le pide detalles sobre la agresión, a lo que la docente de manera respetuosa comenta que ella no se percató de la agresión y que en ningún momento permitiría que hubiese cualquier tipo de agresión, ya sea verbal o física. Ella explica que dicha situación se presentó por intolerancia de uno de los niños mientras departían en un juego. Por último, la docente se dirige al palabrero y le dice que no era necesario acudir a sus servicios por una situación tan minúscula como esta. (Epiayu, 2019, p. 61).

Es evidente que la normalización de este tipo de actuaciones se debe a su repetición y su asociación a la valoración cultural desde la dimensión metacognitiva de la formación. Es decir, la comunidad indígena ha aprendido que esta es la única forma de resolver los problemas y disputas, en la misma medida en que la sociedad occidental ha aprendido que lo válido es recurrir a las autoridades policivas y judiciales en caso de necesidad.

En este punto se hace posible realizar una somera comparación entre las condiciones de la sociedad occidental y las vivencias de las comunidades indígenas en relación con las autoridades que han sido impuestas, establecidas y aceptadas para el mejoramiento de las condiciones de vida en comunidad. En el caso de occidente, se ha evidenciado que recurrir permanentemente a estrados judiciales o policivos disminuye la eficiencia del sistema, en tanto el número de peticiones recibidas es superior a la cantidad que se está en capacidad de procesar rápidamente. En el caso de las comunidades indígenas, no se trata de la cantidad de casos que llegue a la autoridad competente, sino de la magnitud de estos. Así las cosas, la sociedad occidental ha entendido que es posible aplicar otros mecanismos para la resolución de conflictos, lo que resulta en una descongestión del sistema y en una solución más eficiente de la problemática, a saber, los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC). Así las cosas, no es descabellada la posibilidad de alterar el paradigma de aplicación de la justicia desde las instituciones etnoeducativas de las comunidades

indígenas para des-escalar conflictos que no están relacionados con el bienestar de la comunidad, sino que se limitan al aula de clases.

Discusión

El psicólogo suizo Jean Piaget incluye la dimensión moral dentro de su análisis de las dimensiones del desarrollo del niño. A esta la define como el razonamiento de conceptos como el engaño, la mentira, la justicia, entre otros, y se evidencia ante el desarrollo del sentido voluntario del deber (Mejía-Millán, 2009). De igual manera, según la teoría acerca del desarrollo cognoscitivo del niño y su relación con el aprendizaje, establecida también por Piaget (como se citó en Quero-Ramones, 2011), “el conocimiento es construido por el niño a través de la interacción de sus estructuras mentales con el ambiente” (p. 693). Ahora bien, las normas morales por las cuales se rigen los niños en su proceso de madurez se vinculan a su proceso de autonomía, por lo que las etapas de 7 a 11 años son críticas para el desarrollo de las mismas, no solo desde el punto de vista del desarrollo individual, sino también de las condiciones del entorno.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace evidente que la moralidad no se encuentra directamente relacionada con acciones específicas, sino que contempla una visión holística del ser, particularmente en la etapa crítica de desarrollo intelectual, físico y psicológico de los niños. En tal caso, el desarrollo de acciones que reafirmen o nieguen la validez moral de una acción es la brújula del valor moral de los niños en etapas de desarrollo, por lo que la evolución de pequeños desacuerdos en el aula de clase a riñas entre familias se convierte en una condición normal de la existencia. En ese caso, se hace fundamental que la institución educativa plantee una alternativa para la solución de conflictos, de modo que los desacuerdos se solucionen en la medida de sus proporciones.

La propuesta de Calderón (2011) se enfoca en la formación del cuerpo docente en el manejo de conflictos en el contexto escolar, principalmente en la creación de un ambiente propicio para la comunicación y el diálogo, mediante tres pasos principales: 1) Formación de estudiantes y padres de familia en mecanismos para abordar el conflicto; 2) Creación de ambientes cooperativos para eliminar los niveles de competencia entre estudiantes que pueden desembocar en conflictos posteriores; y 3) Reducción de los factores de riesgo internos de la institución educativa por medio del incremento de la confianza en las figuras de autoridad y el sentido de pertenencia con la institución.

Cabe resaltar que este modelo pedagógico puede ser aplicado a cabalidad en instituciones educativas ordinarias, pero en el paradigma etnoeducativo es necesario crear ambientes de concertación con la comunidad respecto al papel del palabrero como único y último mediador en todos los conflictos que se presenten en la comunidad.

Propuesta de aplicación de los MASC

La presente propuesta se encuentra enmarcada en las teorías cognitiva y constructivista de la educación, según las cuales se promueve la motivación intrínseca a las acciones, y se tiene en cuenta que cada individuo es autónomo y posee aptitudes y actitudes diferentes, aun dentro del mismo contexto social, cultural o, como en este caso, institucional. Este tipo de propuesta debe contar, además del aparato institucional y el soporte normativo para su aplicación, con una motivación intrínseca por parte de los actores involucrados para su efectiva aplicación (Quero-Ramones, 2011).

Una de las principales problemáticas de esta propuesta es la obligación de respeto a la autonomía de los pueblos indígenas en todas sus formas y condiciones, exceptuando los casos en los que se hable de derechos universales a la vida y la integridad. Aunque desde el punto de vista analítico el incremento de la magnitud de los problemas escolares a enfrentamientos físicos por parte de padres de familia y otros parientes de los menores se encuentra fuera de toda proporción, es evidente que este tipo de dimensión de la moralidad se encuentra directamente relacionada con el cumplimiento de la normatividad propia de los pueblos indígenas, según la cual es el palabrero el encargado de solucionar todos los conflictos, sin importar su magnitud o relevancia en la vida cotidiana. Ahora bien, teniendo en cuenta lo anterior, la propuesta se enfoca en un mecanismo de resolución de conflictos basado en la autocomposición, que implica la intervención de un tercero que, a diferencia del modelo de heterocomposición, no decide en el conflicto ni impone su decisión, sino que se vale de mecanismos de negociación, mediación y conciliación para alcanzar un resultado positivo para las partes (Montes, 2013).

De este modo, y teniendo en cuenta lo señalado por Almanza-Vides *et al.* (2017), la propuesta busca mantener el orgullo y las tradiciones de la cultura wayúu desde su cosmovisión y la cosmogonía de su pueblo, pero también reconociendo la pluralidad de culturas para alcanzar niveles complejos de aprendizaje que permitan el desenvolvimiento de los estudiantes en una sociedad multicultural. En ese

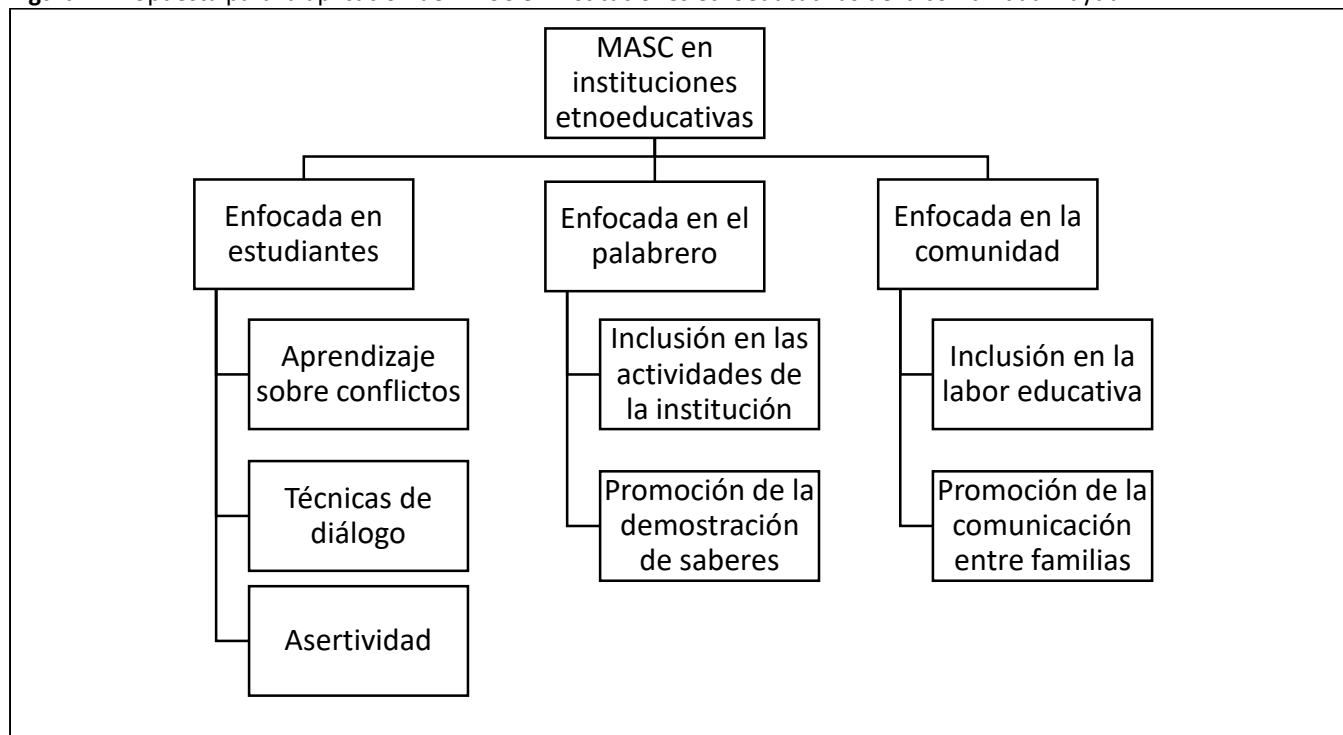
orden de ideas, es importante destacar los factores fundamentales de la sociedad indígena: la importancia de la palabra y la completa autonomía del palabrero. Con el fin de preservar esos valores inmateriales, así como debido a su papel como pilares fundamentales de la nación wayúu, se propone que la intervención se realice directamente en las instituciones etnoeducativas desde la formación misma de los menores. Lo anterior, considerando que la intervención de los docentes en los conflictos que se desarrollen en el aula es limitada, toda vez que la autoridad del palabrero se superpone.

Sin embargo, un análisis simplista del conflicto puede arrojar que, si los actores involucrados no tienen interés en escalar el conflicto, este puede solucionarse por medio de una conciliación directa que es el MASC por excelencia. En este punto cabe analizar si esta dinámica favorece o entorpece la

labor del palabrero, o si promueve su participación indirecta en el proceso educativo, de modo que los niños se familiaricen con su presencia y comprendan la importancia de esa figura, así como la gravedad de cualquier acusación, acción o reacción entre actores del conflicto, imprimiendo al mismo tiempo el respeto por la palabra.

De esta manera, la propuesta contiene tres factores fundamentales (Figura 1): (i) la enseñanza de MASC como parte del currículo escolar en instituciones etnoeducativas, de manera que los niños interioricen la importancia de proteger la sacralidad de la palabra; (ii) la inclusión periódica del palabrero en la dinámica escolar, no como parte del cuerpo docente, sino como una figura de autoridad en la comunidad; y (iii) la inclusión de la comunidad misma en la labor educativa, con el fin de promover la amistad entre familias y prevenir la aparición de conflictos.

Figura 1. Propuesta para la aplicación de MASC en instituciones etnoeducativas de la comunidad wayúu.



Fuente: elaboración propia.

Ahora bien, considerando que la metacognición, entendida como el proceso que un aprendiz sigue a través de pasos y procedimientos consecutivos plenamente establecidos, que le permiten el acceso, procesamiento e interiorización de conocimientos, es una actividad permanente tanto en la institución educativa como en la vida en comunidad (Quero-Ramones, 2011), se tiene que la propuesta no implica una modificación del conocimiento ni de la estructura de la comunidad y sus figuras de autoridad, sino que es un

aprendizaje adicional de MASC en las aulas, desde las directivas de la institución, los docentes y los estudiantes, sin que ello implique una pérdida de los valores culturales de la comunidad ni una transformación de su sistema judicial.

Finalmente, se evidencia que también existen problemáticas relacionadas con las actitudes de miembros mismos de la comunidad, como en el primer caso presentado. De esta manera, no se trata únicamente de promover los espacios de

diálogo entre las familias o clanes siempre con intervención del palabrero, respetando las tradiciones y la cultura wayúu, sino que también es menester destacar la importancia de las labores que se desarrollan en las instituciones etnoeducativas, toda vez que las interacciones entre individuos en una sociedad son consecuencia tanto de la influencia de la estructura familiar, como de la labor formativa de las instituciones. Una observación adicional se deriva de las condiciones de vida de las comunidades en lo respectivo a acceso a bienes y servicios básicos, toda vez que no es posible proponer la aplicación de un MASC que propenda por des-escalar conflictos si las estresantes condiciones de vida de los miembros de la comunidad dificultan su existencia.

Conclusiones

La nación wayúu es el grupo indígena más numeroso en términos de etnias a nivel nacional. Gracias a la protección jurídica derivada de décadas de evolución en la jurisprudencia, cuenta con normatividad que le asegura la protección de su sistema jurídico, su cultura, sus costumbres y su autonomía e independencia. Así las cosas, y teniendo en cuenta la importancia de proteger esos valores inmateriales, se hace necesario que las particularidades de su sociedad sean objeto de análisis y comprensión, más no de transformación o cambio.

Teniendo en cuenta lo anterior, se analizó la figura del palabrero en el sistema jurídico de la nación wayúu, particularmente en lo relativo a su intervención en conflictos menores acaecidos en aulas etnoeducativas. Con el fin de impedir que problemáticas del orden escolar escalen fuera de proporción, mientras al mismo tiempo se protege la figura e integridad de la labor del palabrero, se propone la aplicación de MASC en el proceso educativo desde tres perspectivas: en los estudiantes, por medio de la enseñanza de los MASC; en las familias, por medio de la promoción de principios básicos de convivencia; y en el mismo palabrero, como mecanismo de inclusión de su persona en las actividades de aprendizaje que se dan en las aulas.

Teniendo en cuenta los testimonios presentados, se hace evidente que los conflictos generados al interior de las instituciones etnoeducativas son tradicionalmente objeto de escrutinio a escala de familias o de clanes, dado que en la nación wayúu predomina la percepción de comunidad y no de individuo. Así las cosas, conflictos escolares pueden escalar fuera de proporción y causar traumatismos de mayor gravedad en la comunidad, con lo que la intervención del

palabrero, lejos de solucionar la problemática, indirectamente contribuye a su agravación. Lo anterior también elimina la competencia de los directivos, manual de convivencia, docentes, entre otros, además de no hacer uso de los mecanismos alternativos de solución de conflictos.

La propuesta carece de complejidad en su planteamiento, en la medida en que se basa en la importancia de la promoción de valores como el respeto y la tolerancia. Así, se centra en el aprendizaje y la aplicación de herramientas para el fomento de la asertividad, de modo que la intervención no se realiza durante el conflicto, sino que se enfoca en prevenir que este ocurra. Una alternativa que puede ser objeto de evaluación en el futuro es enfocarse en el trabajo mancomunado entre el palabrero, como autoridad principal para la resolución de conflictos, y las autoridades en las instituciones educativas. Sin embargo, este tipo de intervención debe ser objeto de minuciosa observación en la medida en que debe mantenerse la jerarquía planteada por la nación wayúu.

Así, se espera que la aplicación de la presente propuesta en instituciones educativas, a través de la inclusión de enseñanza de patrones de evaluación de situaciones conflictivas, y el uso de técnicas de comunicación asertiva y conductas comportamentales más positivas, contribuya a fortalecer la figura del palabrero en la comunidad, en tanto promueva la convivencia pacífica desde temprana edad.

Declaración de conflictos de intereses

Las autoras manifiestan que durante la ejecución del trabajo y la redacción del artículo no han incidido intereses personales o ajenos a su voluntad, incluyendo malas conductas y valores distintos a los que usual y éticamente tiene la investigación.

Referencias bibliográficas

- Almanza-Vides, K., Almanza-Vides, R. y Pimienta-Gómez, S. (2017). Reflexiones sobre la cosmovisión y la cosmogonía de la etnia wayúu: relevancia para la práctica educativa. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 12(23), 29-48.
- Asociación Autoridades Tradicionales del Resguardo de Wuna'puchon. (2014). *Plan salvaguarda del pueblo wayúu de Albania - Zona sur concenio "M643."* La Guajira.
- Calderón, I. (2011). La mediación en la resolución de conflictos en los contextos escolares. *Acción Pedagógica*,

- (20), 42-57.
- Castillo, I., Llorent, V. J., Salazar, L. y Álamo, M. (2018). Lenguaje, diversidad cultural y currículo. El docente indígena como alfabetizador en contextos bilingües wayúu. *Perfiles Educativos*, 40(162), 54-67.
- Constitución Política de la República de Colombia (1991). *Asamblea Nacional Constituyente, Bogotá, Colombia, Gaceta Constitucional No. 116*, 1991, 20 de julio.
- Corte Constitucional (1995, 15 de marzo). Sentencia C-104/95 (Hernando Herrera Vergara, M. P.). Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1995/C-104-95.htm>
- Decreto 2001 (1988). *Por el cual se reglamenta el inciso final del artículo 29, el inciso 3° y el párrafo 1° del artículo 94 de la ley 135 de 1961 en lo relativo a la constitución de Resguardos Indígenas en el territorio nacional*, *Diario Oficial N° 38 515*, 1988, 29 de septiembre. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1755876>
- Decreto 804 (1995). *Por el cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos*, *Diario Oficial N° 41 853*, 1995, 18 de mayo. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1169166>
- Decreto 982 (1999). *Por el cual el Gobierno Nacional crea una Comisión para el desarrollo integral de la política indígena, se adoptan medidas para obtener los recursos necesarios y se dictan otras disposiciones*, *Diario Oficial N° 43 603*, 1999, 10 de junio. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1201067>
- Decreto 2582 (2003). *Por el cual se establecen reglas y mecanismos generales para la evaluación del desempeño de los docentes y directivos docentes que laboran en los establecimientos educativos estatales*, *Diario oficial N° 45 311*, 2003, 15 de septiembre. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=9966>
- Decreto Ley 088 (1976). *Por la cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional*, *Diario Oficial N° 34 495*, 1976, 23 de febrero. Recuperado de http://normograma.info/men/docs/decreto_0088_1976.htm
- Decreto 19 (2008). *Ley de Idiomas Indígenas*, *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 38 981*, 2008, 28 de julio.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2019). *Población Indígena de Colombia, Resultados del Censo Nacional de Población y Vivienda 2018*. Recuperado de <http://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/grupos-eticos/informacion-tecnica>
- Directiva Ministerial 03 (2003). Orientaciones para aplicar el Decreto 1850 de 2002. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia.
- Epiayu, L. P. (2019). *El sistema jurídico Wayuu en torno a los MASC en las instituciones educativas de los pueblos indígenas SEIP*. (tesis de pregrado). Universidad de Santander.
- Govea, V., Vera, G. y Cristalino, F. (2010). Las vivencias en su cotidianidad cultural y académica de un wayúu. *Espacio Abierto*, 19(2), 375-390.
- Herrera, M. C., Pinilla-Díaz, A. y Infante-Acevedo, R. (2001). Conflicto educativo y cultura política en Colombia. *Nómadas (Col)*, (15), 40-49.
- Ley 22 (1981). *Por medio de la cual se aprueba "La Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial", adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en Resolución 2106 (XX) del 21 de diciembre de 1965, y abierta a la firma el 7 de marzo de 1966*. *Diario Oficial N° 35 711*, 1981, 27 de febrero. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1578189>
- Ley 21 (1991). *Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76ª. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989*, *Diario Oficial N° 39 720*, 1991, 6 de marzo. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1577376>
- Ley 115 (1994). *Por la cual se expide la ley general de educación*, *Diario Oficial N° 41 214*, 1994, 8 de febrero. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5 662*, 2009, 15 de agosto.
- Mejía-Millán, M. E. (2009). *La educación de la infancia wayúu a través de los relatos míticos de su cultura* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Mendoza-Castro, C. (2010). La educación indígena ika, kankuama, nasa, wayúu y mokana fortalecen la interculturalidad en Colombia. *Revista Educación y Humanismo*, 12(19), 148-176.
- Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayúu (2008). *ANAA AKUA'IPA Proyecto etnoeducativo de la*

- nación Wayúu. La Guajira: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Montes, A. (2013). Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos. *LUMEN, Revista de La Facultad de Derecho de La Universidad Femenina Del Sagrado Corazón*, (9), 111-118.
- ONIC. (2019). *Organización Nacional Indígena de Colombia*. Recuperado de <http://www.onic.org.co>
- Organización Internacional del Trabajo (1989). *C169 - Convenio sobre pueblos indígenas y tribales*. Recuperado de http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169
- Ortega, R. J. (2015) *Mecanismos alternativos de Resolución de Conflictos por Medios Electrónicos* (tesis de doctorado). Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Polo, N. y Ojeda, G. (2014). Mirada a la cultura wayúu, base de su sistema normativo. *Verbum*, 9(9), 109-117.
- Quero-Ramones, S. Y. (2011). Docentes wayúu y el uso de las TIC. Caso: software educativo Süchiki Walekerü. *Educere*, 15(52), 691-702.
- Resolución 3454 (1984). *Por medio de la cual se establece lineamientos generales de la educación indígena a nivel nacional, se realiza la creación de un comité técnico coordinador, se plantean orientaciones organizativas sobre la administración educativa oficial y se adopta para las comunidades indígenas de Santa Marta un plan curricular*. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá, Colombia.
- Rodríguez-Ruiz, C. J. (2017). *Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP): Eficiencia, Eficacia y Efectividad* (tesis de pregrado). Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia.
- Sarmiento-Mercado, R. (2015). *El Anaa Akua'ipa como instrumento para la constitución de sujeto político en la institución educativa indígena (I.E.I.) No. 5 del municipio de Maicao, La Guajira* (tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Para citar este artículo: Pitta-Osses, N., y Acosta-González, S. (2020). Propuesta para la aplicación de los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC) en instituciones etnoeducativas Wayúu en La Guajira. *Praxis*, 16(1), 39-53. Doi: <https://doi.org/10.21676/23897856.3032>