



## **EXPERIENCIAS EN INNOVACION SOCIAL Ciclo 2007-2008<sup>1</sup>**

### **Programa para la gestión del conflicto escolar Hermes Cámara de Comercio de Bogotá, Colombia**

#### **Resumen**

El Programa para la gestión del conflicto escolar Hermes comenzó a funcionar en enero de 2001, por iniciativa de la Cámara de Comercio de Bogotá, entidad privada sin fines de lucro y de utilidad pública, dentro del marco de las acciones de responsabilidad social. Actualmente funciona en 225 colegios de 19 localidades de Bogotá y en 10 municipios del departamento de Cundinamarca. Está concebido para atender grupos poblacionales entre 12 y 17 años que enfrentan situaciones de alta conflictividad tanto en el ámbito escolar como en el familiar y social.

Su objetivo es fomentar el diálogo y la tolerancia. Es una apuesta colectiva al cambio social desde núcleos primarios como la escuela, con una incidencia significativa en las dinámicas familiares, sociales y culturales. Se pretende una transformación cultural para abordar de manera pacífica cualquier conflicto, teniendo en cuenta el papel fundamental que la educación tiene y que conduce necesariamente a una discusión sobre la concepción de vida y el sentido que tiene el conflicto para el ser humano.

Hermes es un modelo que trabaja con toda la comunidad educativa. Le entrega una serie de herramientas pedagógicas para transformar los conflictos a través del reencuentro con el diálogo y la concertación, en un ambiente donde el respeto por el otro y la tolerancia hacia la diferencia es una realidad. De esta forma busca contribuir a mejorar la calidad de vida de los jóvenes, y de la comunidad educativa, formando líderes escolares, potenciando sus habilidades personales y sociales y estimulando la creatividad en la transformación del ambiente escolar a partir del conflicto.

El programa desarrolló una metodología propia que consiste en la intervención de la comunidad educativa durante un año y medio, en la cual se involucra a

---

<sup>1</sup> No ha sido sometido a revisión editorial. Las opiniones expresadas en este documento pueden no coincidir con las de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), como tampoco las de la Fundación W.K. Kellogg.

estudiantes, profesores, directivos y padres de familia, se establece una red de intercambio del saber y se genera un mayor empoderamiento y corresponsabilidad de la comunidad educativa.

El modelo se basa en jóvenes y docentes tutores que, una vez certificados como gestores/ conciliadores escolares del conflicto escolar, pasan a integrar la primera red de conciliadores y gestores del conflicto escolar de Latinoamérica (RENACEG), apoyada por la Cámara de Comercio de Bogotá. El programa ha tenido un importante impacto: hasta 2008 han sido sensibilizadas 931.300 personas, se han capacitado y formado 25.923 personas y hay más de 21.203 usuarios de la conciliación por medio de RENACEG.

Las madres y los padres de familia expresan que efectivamente han observado cambios importantes a nivel familiar e interpersonal porque ahora se reconocen como valores claves el respeto, la tolerancia, la responsabilidad y la capacidad de escuchar, lo que conlleva una mejor comunicación. En los estudiantes vinculados al programa se dan modificaciones significativas en el manejo de emociones, el control de los impulsos, el fortalecimiento de valores y el desarrollo de habilidades sociales como el diálogo, la capacidad para escuchar y la empatía.

Hermes tiene una visión integral del ser humano. Al visualizar el conflicto desde los ámbitos local, familiar y escolar, contribuye a mejorar del clima de convivencia y la dinámica interna de las instituciones educativas generando una "cultura de paz". Uno de sus resultados más notables es que los estudiantes son protagonistas y constructores de su propia vida.

Es un proyecto innovador que rompe con el esquema de educación tradicional y da a los estudiantes y a los padres y madres de familia un papel central en el manejo de situaciones conflictivas; además de reconocer que los maestros y las directivas de las escuelas también pueden ser una fuente de conflicto y no sólo son "guías".

### **Contexto General**

Colombia, ubicado al norte de América del Sur, colinda al este con Venezuela y Brasil, al sur con Perú y Ecuador y al noreste con Panamá. Su superficie territorial es de 2.070.408 km<sup>2</sup>, de los cuales 1.141.748 km<sup>2</sup> corresponden a territorio continental, y su población es de cerca de 46.702.000 millones de habitantes, siendo el cuarto país en extensión y el tercero en población de la región. Su territorio se caracteriza por tener una rica biodiversidad, por su producción de café, por su amplia diversidad cultural, y es el único país de América del Sur que tiene dos costas, una sobre el Océano Pacífico y la otra en el Mar Caribe.

Colombia esta compuesto por seis regiones naturales: La Amazonía, La Orinoquia, la Meseta Andina, el Mesón Caribe, el Andén Pacífico, y la Cuenca

Marabina<sup>2</sup>. La división político administrativa territorial, se distribuye en departamentos, a cargo de gobernadores de elección popular y en su interior se encuentran los municipios gobernadas por los alcaldes también electos. Además se encuentran las entidades territoriales indígenas, regidas por los concejos indígenas<sup>3</sup>, que responde a la enorme diversidad étnica que caracteriza al país.

Mapa No.1, Colombia



Según el Censo 2005, en Colombia viven 87 pueblos indígenas lo que se traduce en 64 lenguas amerindias y una diversidad de dialectos que se agrupan en 13 familias lingüísticas<sup>4</sup>.

En los últimos años Colombia ha demostrado, un crecimiento económico llegando a ser una de las economías más dinámicas de América del Sur. Su ciclo expansivo se prolongó desde 2001 y su máximo se presentó en 2007 (con un crecimiento de 7,5%). En 2008, como en varios países en el mundo, se dio un cambio de tendencia, creciendo sólo 2.5%, es decir la mitad de lo esperado. Bajo este contexto, asumiendo los efectos de la recesión, el Banco de la República ha estimado un crecimiento entre 1% y 3% para el 2009<sup>5</sup>.

Si bien la tasa de desempleo de Colombia, a disminuido de 17.3% en el 2000 a un 11.5 en el 2008, es aún la más alta de América del Sur, y sobrepasa incluso el promedio para América Latina (Ver gráfico No. 2).

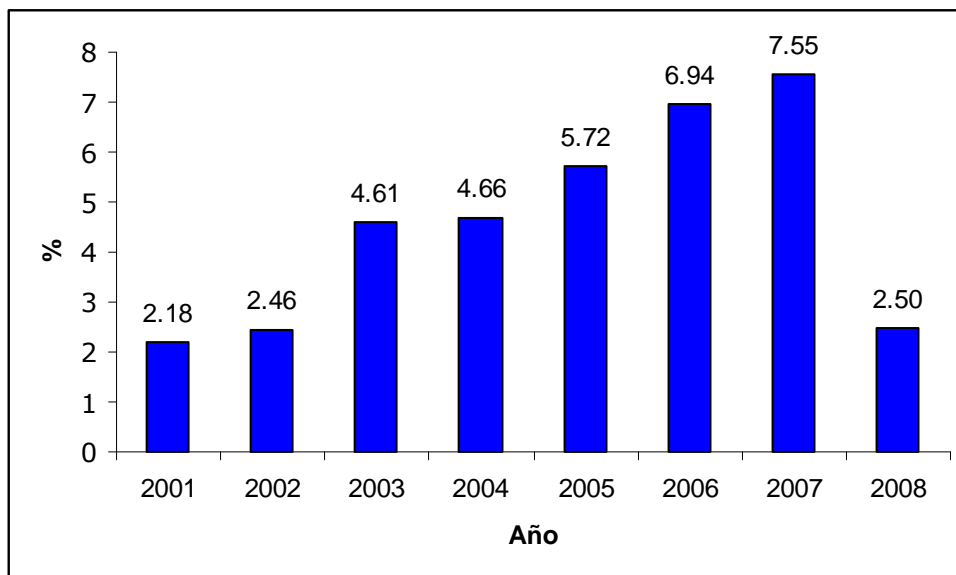
<sup>2</sup> Ministerio de Educación Nacional, 2009.

<sup>3</sup> Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC, 2008.

<sup>4</sup> Dirección de Censos y Demografía, 2007.

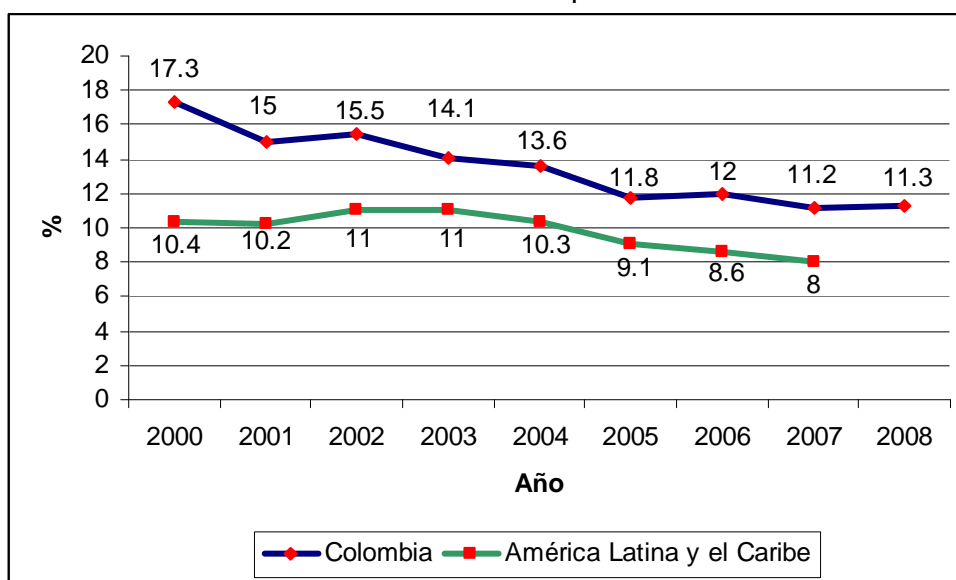
<sup>5</sup> Junta Directiva del Banco de la República (2009)

**Gráfico No. 1**  
Variación anual del PIB a precios constantes 2000



Fuente: Banco de la República, 2009

**Gráfico No. 2**  
Tasa de desempleo



Fuente: Datos de Colombia: Banco de la República, 2009  
Datos de América Latina y el Caribe: CEPAL 2008d

Por otra parte, de acuerdo con la información sobre pobreza e indigencia disponible para Colombia la pobreza había disminuido de 54.9% en 1999 a 46.8% en 2005 y la indigencia de 26.8% a 20.2% en el mismo lapso de tiempo. En las áreas rurales estos índices llegan a 50.5% y 25.6 respectivamente en 2005. Sin embargo esta reducción ha sido inferior a la de América Latina y el

Caribe que ha logrado disminuir la pobreza de 43.8 en 1999 a 39.7% y la indigencia de 18.5% a 15.4%<sup>6</sup>. Aún así, cabe recalcar que en los avances regionales, entorno a la consecución de la primera meta del Milenio<sup>7</sup>, Colombia ha avanzado a un ritmo superior al esperado, con porcentaje de progreso entre 65% y 90%<sup>8</sup>.

La desigualdad es un problema que debe ser abordado en este país. Si se toma la medida de la relación de ingresos entre el decil más rico y los cuatro más pobres encontramos que en Colombia el primero recibe 25 veces más que los cuatro más bajos, mientras en el promedio de la región esta relación es 17.

En el marco de la evolución social, el Índice de Desarrollo Humano (IDH)<sup>9</sup>, el cual calcula el nivel de vida de las personas, posiciona a Colombia como parte del grupo de mediano desarrollo humano, en el número 80, una posición por detrás de Perú. Mientras que el resto de sus países fronterizos, están catalogados con un nivel alto de desarrollo humano, en especial Panamá, estando en el número 58 de un total de 179 países considerados en el índice. Esto demuestra, que Colombia aún tiene mucho que avanzar en reducción de la pobreza y la desigualdad social.

Bogotá D.C. y sus alrededores, que son poblaciones del Departamento de Cundinamarca, lugar en el que se ejecuta el programa objeto de este documento 27.8% de las personas que no viven en la cabecera están en hogares con necesidades básicas insatisfechas mientras el promedio es solo de 9.2%. En el Departamento de Cundinamarca el primero llega a 32.2% frente a un promedio de 21.3%<sup>10</sup>.

Por otra lado se puede olvidar que en Colombia conflicto civil que ha vivido ha traído consigo el desplazamiento forzoso de población, que según las cifras oficiales hasta el 3 de septiembre de 2007 llegaba a 2'169.874, magnitud que representan el 5% de la población colombiana y la segunda en magnitud en el mundo<sup>11</sup>. Bogotá recibió en el periodo 2000-2006 el 15 % de los desplazados del país, seguido de Medellín con el 9%<sup>12</sup>.

---

<sup>6</sup> CEPAL, 2008e.

<sup>7</sup> Reducir a la mitad la pobreza para 2015.

<sup>8</sup> CEPAL, 2008b.

<sup>9</sup> Este índice se fundamenta en la medición de tres factores principales; primero la expectativa de vida al nacer, segundo por el nivel de educación y tercero por el nivel de vida digno, es decir el poder de adquisición de sus habitantes. UNDP, 2009.

<sup>10</sup> DANE, 2005

<sup>11</sup> Ibañez, A.M., Velásquez, A., 2009

<sup>12</sup> Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional, Colombia, 2007.

## **La Violencia Escolar en América Latina y en Colombia**

La violencia escolar puede ser definida como cualquier proceso que viola o afecta la integridad física, social y/o psicológica de otra persona o grupo en el marco de la escuela. Las expresiones específicas de la violencia escolar pueden ser muy diversas y de alguna manera esta vinculada a la idiosincrasia de cada sociedad, tales como burlas, peleas o incluso actos de vandalismo y robo.

La Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, en 2007 realizó un estudio<sup>13</sup>, en la cual destacan los 6 principales tipos de agresión en las escuelas. Entre estas está la disrupción en las aulas, problemas de disciplina (conflicto entre profesorado y alumnado), maltrato entre compañeros ("*bullying*"), vandalismo y daños materiales, violencia física (agresiones, extorsiones), y acoso sexual<sup>14</sup>. El maltrato entre compañeros ha sido una práctica que ha adquirido un papel cada vez más protagónico en el debate público. Este tipo de agresión se caracteriza "por ser intencionado y persistente de un alumno o grupo de ellos hacia otro alumno sin que medie provocación ni posibilidad de respuesta. Estos agresores suelen actuar movidos por el deseo de poder, de intimidar o dominar, aunque en ocasiones reconocen estar motivados por simple diversión"<sup>15</sup>. Este tipo de maltrato puede ser tanto físico como psicológico, expresadas en acciones de exclusión social, insultos, amenazas y humillaciones, que afectan la autoestima de estos niños, en pleno proceso de desarrollo como individuo, llegando al extremo de provocar la deserción escolar.

La violencia escolar es una expresión más de exclusión y segregación. En muchas ocasiones son la expresión de discriminación étnica, económica, social, política y cultural, demostrando que los altos niveles de inequidad son un factor que afecta también a estos grupos etéreos<sup>16</sup>. Existen factores que explican el carácter agresivo de los niños y adolescentes, como es la violencia familiar y el abuso, el poco control de los padres, el ser pobre, el bajo rendimiento académico, y fácil acceso a armas, lo que conlleva valores morales y actitudes sociales poco desarrolladas. No tienen integrado, como noción de resolución de conflictos, la conciliación en vez de la agresión. Por otra parte, un factor que los afecta, de manera indirecta, son los mensajes a través de los diferentes medios de comunicación, en donde la violencia es la forma de enfrentar los conflictos y las diferencias. Es así como entregan una percepción de la realidad, que muchas veces no existe, pero estos niños aprenden nuevas maneras de desarrollarse, y se transforma finalmente en un estilo de vida<sup>17</sup>.

---

<sup>13</sup> "Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: El caso de las provincias de Córdoba y Granada (España)"

<sup>14</sup> Aznar, 2007.

<sup>15</sup> Cerezo, 2006.

<sup>16</sup> CEPAL, 2008c.

<sup>17</sup> McAlister, 2000.

Por ende, se entiende que el sistema educacional es fundamental como herramienta de prevención del conflicto, ya que es el lugar, aparte del hogar, en donde se forman como individuos. Es mediante la enseñanza de nuevas actitudes, la utilización del diálogo y valores como la tolerancia y aceptación a las diversidades, que se puede enseñar a los niños a no utilizar la agresión sino el diálogo como método de defensa. La Encuesta Global de Salud en la Escuela, que analizó casos en países en desarrollo, arrojó que entre 20% y 65% de niños y adolescentes en edad escolar reportan que han sido intimidados verbal o físicamente en su escuela<sup>18</sup>. No hay duda entonces que las escuelas se deben convertir en el escenario de contención de la violencia y desarrollo de valores de convivencia.

Como lo expresa claramente un artículo publicado por la Revista Iberoamericana de Educación<sup>19</sup>, es un mito que la violencia escolar, se restringe a agresiones entre estudiantes. No son pocos los casos en los que los docentes son quienes generan las rivalidades o incluso ofenden a los estudiantes, y a su vez pueden llegar a ser víctimas de violencia, por parte de sus estudiantes. Un, detalla tres mitos sobre la violencia en la escuela, demostrando que hay aristas al concepto que muchas veces no se consideran, como es el ejemplo de la variable recién expuesta. Otro mito sobre este fenómeno es que haya apareciendo en las nuevas generaciones. Ha existido siempre y quizás con la misma o mayor intensidad. Igualmente es un mito que sean actos aislados, que ocurren accidentalmente. Con este postulado, se busca bajar el perfil estos actos, y no causar alarma social. Si bien, no se debe exagerar, tampoco se pueden tratar como actos aislados y de poca frecuencia, ya que sí es un asunto que debe ser estudiado y políticas deben ser creadas para la regulación de esta actividad. Igualmente se encuentran posiciones radicales que consideran que la única solución es "la mano dura", con castigos ejemplares, expulsiones y cambios de centros educativos. De ninguna forma es esa la formula, que esta vinculada a la autoridad como principio básico de la educación que es lo que esta cambiando. Hoy se considera que la escuela no debe limitarse a la entrega de conocimiento, sino que debe ser agente de formación en valores, ideales, costumbres, y por sobre todo como relacionarse adecuadamente con quienes los rodean.

En este orden de ideas, el clima en las escuelas, es clave tanto para la contención adecuada de la violencia como para los logros educacionales de los estudiantes, es más un estudio que llevo a cabo la UNESCO sobre clima educacional<sup>20</sup>, en distintas partes de la región se arrojó que el clima escolar es la variable que mayor influencia ejerce sobre el rendimiento de los estudiantes. Y en este inciden la infraestructura, la entrega de los servicios básicos, la disponibilidad de libros en biblioteca, y el acceso a computadores; pero también la relación con los docentes, su capacidad pedagógica y los métodos de enseñanza utilizados, entre varios otros.

---

<sup>18</sup> UNICEF, 2006.

<sup>19</sup> Véase, "Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa"

<sup>20</sup> "Los aprendizajes de los estudiantes en América Latina y el Caribe. Primer reporte de los resultados del Segundo estudio regional comparativo y explicativo".

En Colombia, como lo señala un estudio de UNESCO<sup>21</sup>, 26.59% de las escuelas no tiene acceso a agua potable, 45.59% de las escuelas no tiene baños suficientes para el número de alumnos, 42.76% no tiene biblioteca, y 46.46% no tienen salas de computación. En general estos porcentajes están por encima del promedio regional y como se acaba de mencionar afectan de manera significativa el clima escolar.

A su vez no hay duda de que el clima escolar, se ve afectado por el ambiente en el hogar y la comunidad<sup>22</sup>. Desafortunadamente América Latina, es una de las regiones con más altos niveles violencia en el mundo. Una parte importante de este fenómeno se vincula precisamente con la violencia juvenil. Tal como lo señala el Panorama Social de la CEPAL 2008, "durante las últimas décadas la violencia juvenil en América Latina ha cobrado creciente relevancia en el debate público, las agendas de gobiernos y en foros y conferencias del sistema internacional (...) En muchos países de la región los jóvenes cometen crímenes violentos a edades cada vez más tempranas y también mueren con precocidad creciente por efecto de tales crímenes"<sup>23</sup>. Por su parte, Colombia, vive un conflicto interno que claramente influencia el comportamiento del conjunto de la sociedad y no hay duda de que tal como afirma el Estudio del Secretario General de las Naciones Unidas sobre la violencia contra los niños del año 2006, "los conflictos armados, junto al tráfico de drogas, y a la disponibilidad de armas pequeñas, como en Colombia y en Brasil, constituyen una grave amenaza para el derecho de los niños a recibir una educación apropiada y de calidad"<sup>24</sup>.

Un estudio realizado por la Organización de Estados Iberoamericanos para América Latina (OEI)<sup>25</sup>, se destaca como un 22,9% dice haber sido agredido verbalmente por sus compañeros, un 15,6% fue objeto de robo, y lo más alarmante, un 9,6% comentó haber sido agredido físicamente (Ver gráfico No. 3). Es decir, más del 50% de los estudiantes latinoamericanos, han sufrido alguna forma de agresión directa<sup>26</sup>. El maltrato hacia docentes, es también alarmante. Cerca del 20% de los docentes han vivido algún tipo de embate y el 2,3% indican haber sido blanco de agresión (Ver gráfico No. 4). Pero a su vez no son pocos los docentes que utilizan la intimidación y otras acciones abusivas como una manera de ejercer el poder y la autoridad<sup>27</sup>.

---

<sup>21</sup> "Preocupación de la violencia y maltrato en escuelas de América Latina".

<sup>22</sup> UNESCO, 2008.

<sup>23</sup> CEPAL, 2008c.

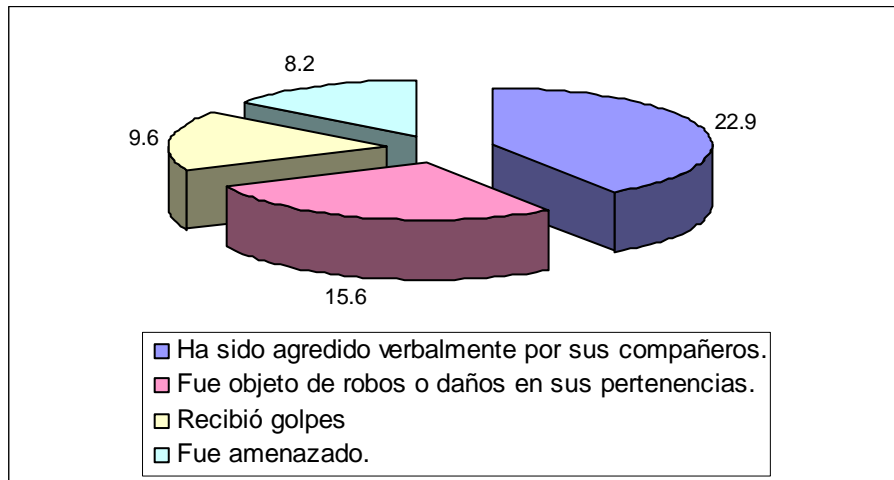
<sup>24</sup> UNICEF, 2006.

<sup>25</sup> Informe sobre, la "Preocupación de la violencia y maltrato en escuelas de América Latina"

<sup>26</sup> Organización de Estados Iberoamericanos, 2007.

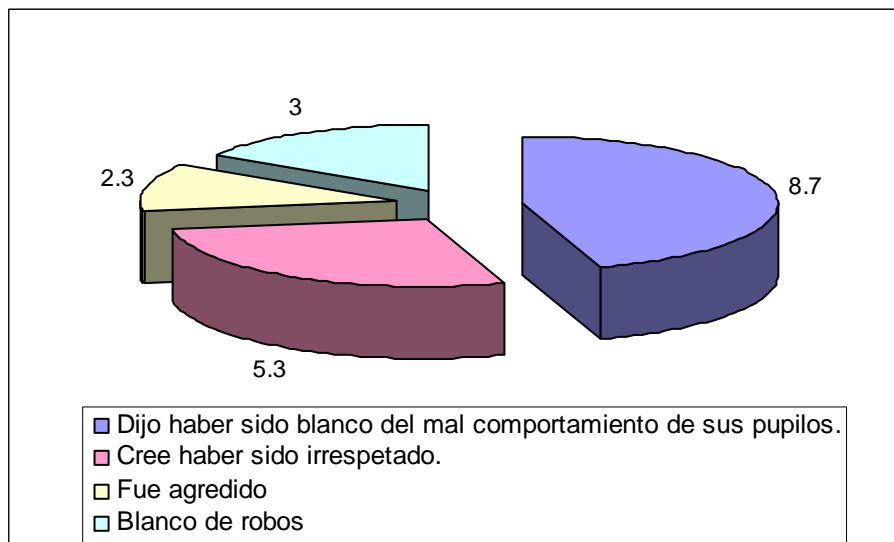
<sup>27</sup> Cabezas, 2008.

**Gráfico No. 3**  
**Maltrato a Estudiantes en América Latina - 2006**  
(en %)



Fuente: Organización de Estados Iberoamericanos, 2007.

**Gráfico No. 4**  
**Maltrato a Docentes en América Latina -2006**  
(en %)



Fuente: Organización de Estados Iberoamericanos, 2007.

Específicamente en Bogotá, en 2006 “uno de cada dos de estudiantes ha sido robado en su colegio (56%) y uno de cada tres ha sido objeto de golpes y maltrato físico por parte de sus compañeros en las instalaciones del colegio (32%). De estos últimos, 4.330 dijeron haber requerido atención médica después de la agresión, y 2.580 aseguraron que quien los amenazó, portaba un arma. Respecto a las víctimas, uno de cada dos aceptó haber insultado a un

compañero el año anterior (46%), y uno de cada tres aceptó haber ofendido y golpeado a otro compañero (32%)”<sup>28</sup>.

No hay duda de que la violencia escolar y los factores que subyacen en ella han sido centro de atención de la política educativa en toda la región y Colombia no es la excepción. En este marco, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia lanzó la Política Educativa en la formación escolar para la convivencia.

Cabe resaltar que existen diferentes acciones que se pueden escoger para atacar el tema de violencia escolar, pero en el último tiempo se ha destacado por sobre la llamada mediación escolar<sup>29</sup>, la cual ha logrado avances significativos, cuando grupos o individuos, viven situaciones conflictivas y no saben como resolverlas. Entrega esperanza, ya que asegura la existencia de soluciones pacíficas a los conflictos. Es una metodología que es posible ajustar según el contexto social, económico y cultural de los estudiantes, en el caso de la violencia escolar.

El programa Hermes que presenta este documento, es ejemplo de la aplicación de esta metodología poniendo en el centro, como actores principales en la resolución de los conflictos a pares, estudiantes y maestros que han sido capacitados para desempeñar la labor de mediadores. Es un modelo que confirma que “es imprescindible evitar el aislamiento social de las y los jóvenes, incorporándolos a dinámicas más amplias sobre todo en términos de participación y ejercicio de derechos, desde una perspectiva ciudadana. Por tanto, no basta con trabajar en el ‘empoderamiento’ de las y los jóvenes, si ello no se realiza desde una perspectiva integral pensada en términos de construcción ciudadana”<sup>30</sup>.

## **El Programa para la gestión del conflicto escolar “Hermes”**

### **Antecedentes**

El programa es ejecutado por la Cámara de Comercio de Bogotá, entidad privada sin fines de lucro que tiene como misión mejorar la competitividad de Bogotá y su región, el desarrollo de la comunidad empresarial, así como la calidad de vida y el medio ambiente de su jurisdicción. En el marco de sus funciones, en 1.983 creó el primer Centro de Arbitraje y Conciliación del país, certificado por el ICONTEC, el cual tiene como función la solución de conflictos y la formación de mediadores. En un principio este centro estuvo exclusivamente dedicado a los problemas que se presentaban entre agentes del sector empresarial y comunitario.

El tema de los conflictos escolares, si bien se sabía que estaba presente en buena parte de las escuelas, no era parte de la agenda pública y la información

---

<sup>28</sup> De Zubiría, 2008.

<sup>29</sup> Ortega, 2003.

<sup>30</sup> Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos, 2005.

y conocimiento del fenómeno eran muy escasos. En las escuelas no se hablaba del conflicto, de la co-responsabilidad para su manejo y mucho menos de la posibilidad de abordarlo a partir de la intervención de un tercero.

A mediados de los ochenta, el problema de la violencia al interior de las escuelas comienza a tener eco en los medios de comunicación y en la conciencia ciudadana y es así como la Cámara, dentro de sus actividades de responsabilidad social decide aprovechar los conocimientos acumulados en el Centro de Arbitraje y ponerlos al servicio de la juventud a través del sector educativo. Hoy en día el Centro de Arbitraje cuenta con canales de arbitraje para problemas empresariales, comunitarios, escolares (precisamente el programa "Hermes") y una línea especial para micro, pequeñas y medianas empresas (MIPYMES).

En 1.997, la Cámara, con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, desarrollo y convalidó el proyecto "Ariadna - tejiendo los hilos de la paz", opción metodológica y conceptual que busca generar procesos de transformación y de cambio en las actitudes y respuestas, frente al conflicto interpersonal de los jóvenes, dirigidos a niños y niñas entre los 11 y los 18 años, como los protagonistas centrales del programa, para luego, en convenio con la Secretaría de Educación de Distrito, seleccionar las escuelas en las cuales se iba a trabajar. En enero 2001 se da inició a la ejecución del proyecto en 10 instituciones educativas en zonas de escasos recursos de la ciudad y áreas circunvecinas<sup>31</sup> extendiéndose a 47 colegios oficiales, con 687 conciliadores escolares, 582 pregoneros juveniles de la conciliación escolar y 4.228 actores de la comunidad educativa (padres y madres de familia, directivos, docentes y estudiantes) sensibilizados frente al uso de la conciliación escolar. Este modelo permitió afirmar la capacidad y potencial de liderazgo que la y el joven estudiante posee y que motivados, son capaces de asumir los roles de conciliador escolar, con una clara vocación e interés de servicio y responsabilidad social. El proceso permitió posicionar la figura de la conciliación escolar al interior de los colegios como respuesta a una contracultura marcada e inmersa en los valores del "matoneo", la agresión, la amenaza y la violencia verbal y física como medio de dirimir el conflicto.

Con el desarrollo del mismo y luego de un proceso de reflexión interna retroalimentado por la dinámica de las propias comunidades se entra a analizar la diversidad de los conflictos y las formas naturales de solución que se han venido legitimando al interior de las comunidades y que en algunos casos no tienen que ver precisamente con la conciliación. Surge entonces la posibilidad de crear otra propuesta metodológica que respondiera a muchas inquietudes que desde la puesta en marcha del proyecto Ariadna se suscitaron; este es el origen del "Programa para la gestión del conflicto escolar HERMES", en alusión al dios de los acuerdos en la mitología griega.

---

<sup>31</sup> La zona de Cazucá -Soacha y localidad diecinueve (19) de Ciudad Bolívar- y la localidad décima de Engativá

Este nuevo modelo, se concentró en escuelas públicas de estratos 1, 2 y 3, incluyó a los docentes y directivos, así como a los padres y madres de familia, y privilegió el enfoque de inteligencia emocional como forma de abordar la identificación del conflicto y desarrollar habilidades y competencias para resolverlos.

El Programa Hermes así como su antecesor Ariadna, demuestra ampliamente que centros educativos además de formar a los alumnos académicamente, son espacios de socialización donde los hábitos de comportamiento, los valores sociales y morales, que han venido interiorizando desde sus diferentes ámbitos de desarrollo (familia, barrio, etc.), se traducen en comportamientos y actitudes. Por tanto, las expresiones de agresividad física, verbal o psicológica, que están presentes en las escuelas son el reflejo de las pautas de comportamiento adquiridas en la interacción social que tiene el estudiante con su entorno; convirtiendo así, a la escuela en un agente de vital importancia para incorporar elementos de convivencia pacífica y de actitudes de respeto y más aún de respuesta al conflicto en forma adecuada.

El foco central del programa es entonces, la transformación cultural para abordar el conflicto en forma pacífica, teniendo en cuenta el papel fundamental que tiene la educación hoy, frente a los acelerados cambios y transformaciones en las relaciones humanas. En especial, demostrar a los niños que las diversidades no son síntoma de conflicto, sino más bien una realidad que debe ser reconocida como tal. Por otra parte es indispensable introducir un cambio de actitud en cada uno de los actores que participan en el proceso educativo, en el cual la escuela se entienda como un espacio que además de entregar conocimientos académicos en diferentes temas del saber de una formación integral en el marco de la corresponsabilidad entre el hogar y la escuela en la enseñanza de valores a los niños y jóvenes.

### *Objetivos generales y específicos*

El objetivo general del Programa "Hermes" es brindar a los miembros de la comunidad educativa, una serie de herramientas pedagógicas para transformar los conflictos, a través del reencuentro con el diálogo y la concertación, en un ambiente de respeto por el otro y donde sea una realidad la tolerancia hacia la diferencia.

En este marco los objetivos específicos son:

- Realizar un diagnóstico preliminar del contexto y establecer la caracterización del mismo desde la dinámica en relaciones.
- Reconocer la dinámica relacional de la comunidad educativa a partir de los significados que se construyen en torno a los conflictos.
- Construir y co-construir a partir de las diferentes comprensiones e interpretaciones que surgen de las relaciones un plan de formación para

la administración y gestión del conflicto en el contexto escolar de cada una de las instituciones educativas.

- Construir escenarios reflexivos y participativos de formación con los diferentes actores integrantes de la comunidad educativa que apunten al desarrollo de habilidades y herramientas para la gestión del conflicto en el contexto educativo.
- Crear mecanismos de administración para la transformación del conflicto.
- Conformar la mesa de transformación del conflicto para bordar la conflictividad de los diferentes actores de la comunidad educativa.
- Conformar alianzas con el comité de convivencia.
- Establecer una dinámica de concertación y participación con los padres de familia como aliados de la mesa de transformación del conflicto.
- Participar de las actividades y propuestas que contribuyen al fortalecimiento de participación ciudadana y responsabilidad social a partir de la Red de Conciliadores y Gestores del conflicto RENACEG.
- Elaborar estrategias de sostenibilidad en torno al sistema de administración del conflicto educativo que propicien el mantenimiento del programa.

### *Ejecución del Programa*

El punto de partida es la definición de parte de la Junta Directiva y la Alta Administración de la Cámara del Plan Estratégico Bianual, el cual se analiza y debate con la Dirección del Centro de Arbitraje. Una vez acordado el marco de este plan, funcionarios del Programa Hermes inician la fase de concertación, en la cual se establecen los contactos con las autoridades públicas de educación tanto locales como distritales o departamentales<sup>32</sup>, y se desarrolla una entrevista semi-estructurada con los actores principales (Directivos-Docentes-Estudiantes) de la institución en donde por una parte, se trata conocer en detalle las necesidades y características específicas de cada una de las instituciones educativas y la comunidad, de forma tal que sea realmente posible apoyarlos en el desarrollo de un programa que responde a sus necesidades específicas y por otro se analizan las posibilidades reales de éxito en la implementación que depende básicamente del compromiso de participación y apoyo que expresen los directivos, maestros, estudiantes y sus padres y madres. Con esta información y el acuerdo de deseo real de participar en este programa, se lleva a cabo el Sondeo de Factibilidad que incluye análisis de las características poblacionales, el reconocimiento del contexto y la cobertura y organización interna de las instituciones, estudio que permite identificar los niveles de motivación para la ejecución y sostenimiento de la propuesta. Para seleccionar una institución educativa se tienen en cuenta los siguientes criterios: Que tengan el nivel de educación secundaria con estudiantes entre 11 y 17 años, correspondientes a los grados 8vo a 11vo (primero a cuarto medio); que cuente con un equipo docente dispuesto a acompañar el programa; que tenga impacto y cobertura en el área circundante del colegio; que la población

---

<sup>32</sup> La Alcaldía, la Secretaría de Educación y el Centro de Administración Educativa Local (CADEL).

beneficiaria corresponda a los estratos socioeconómicos 0-1-2-3 y; que sean colegios oficiales. Los resultados de esta etapa son analizados por el equipo del programa, quien define la viabilidad de la implementación y las posibilidades de éxito. Las variables que se han definido para identificar la viabilidad del programa son: nivel de cobertura de la institución educativa, tipo de población, voluntariedad en los actores del comunidad educativa, número de proyectos y énfasis de los mismos en la dinámica escolar, trazabilidad en el manejo del conflicto, entre otras. Una vez se ha establecido que la es factible ejecutarlo se inicia el proceso de implementación con la Fase de Promoción y Divulgación. Esta tiene como objetivo central socializar la propuesta con la comunidad educativa en general, a partir de estrategias metodológicas que responden a los intereses y motivaciones de los actores involucrados. En esta fase se realiza la presentación del programa a los y las estudiantes, docentes y directivas; se exponen las premisas fundamentales, objetivos del programa y horizonte del mismo; se establece consenso con la comunidad acerca de la pertinencia y viabilidad de éste y a partir de la aceptación colectiva se definen los líderes que participarán directamente de la propuesta, quienes conforman equipos de trabajo. Un Grupo de Docentes y Tutores y un Grupo de Estudiantes, quienes participan de forma activa y permanente como equipo de apoyo en el proceso, promoviendo la sostenibilidad a corto, mediano y largo plazo. Los actores que participan, como líderes del proceso, se vinculan principalmente con criterios de voluntariedad y compromiso, los cuales constituyen garantías mínimas para el óptimo desarrollo de la propuesta.

A partir de este momento se inicia la intervención focalizada con los grupos líderes, desarrollando la Fase de Apreciación de la Conflictividad en la que se propician escenarios de diálogo a partir de estrategias pedagógicas que responden a los intereses vitales y motivaciones de los jóvenes. A través de talleres semi-estructurados se construyen espacios de autoreflexión y reflexión colectiva, se identifican narrativas a través de las cuales se evidencian sistemas de significado que dan sentido a sus acciones cotidianas en relación al conflicto y permiten evidenciar sus esquemas de realidad. Son relatos a través de los cuales se construye una lectura de la conflictividad institucional, particular al contexto (barrio, localidad, escuela, grupo de pares, familias). Esta fase permite un nivel de comprensión de la posibilidad de transformación de una realidad que los mismos jóvenes han identificado, lo que genera un primer nivel de autonomía, que plantea al joven la posibilidad de ser agente promotor de cambio de sus propias realidades y no sólo receptor de estas. En esta fase los docentes tutores participan desde una postura de observación-participativa.

A continuación se desarrolla la fase de Formación a Docentes, en la cual se construyen espacios de confianza y auto-reconocimiento que pretenden movilizar a dichos actores frente a la importancia de su papel como docentes y el reconocimiento de los jóvenes desde su pluralidad y formas de expresión como una posibilidad de enriquecimiento mutuo y construcción de nuevos referentes de relación. En esta fase el docente genera procesos de autorreflexión donde resignifica su papel como docente y establece nexos y relaciones con la realidad de sus estudiantes. En esta fase quedan registradas

muchas de sus experiencias y percepciones en instrumentos llamados "*protocolos autoreferenciales*".

Lograr estos primeros niveles de concientización tanto desde el rol del docente como de la dinámica de corresponsabilidad en las relaciones con el estudiantes, se da inicio a la fase de Formación a Estudiantes, en la cual el liderazgo en la intervención la asume el equipo de alumnos tutores, con acompañamiento directo de los profesionales de la Cámara quienes fortalecen el proceso a partir de retroalimentación permanente. Para ello se construyen conjuntamente estrategias metodológicas coherentes con el ciclo vital de los jóvenes a partir del análisis construido en la Fase de Apreciación de la Conflictividad. Es en estos espacios donde se propician encuentros de diálogo, donde emergen las emociones, historias de vida y vivencias cotidianas, a partir de las cuales se aborda la escala axiológica y se genera un consenso frente a los valores que dan sentido a la vida de cada uno de los protagonistas. Igualmente, permiten reflexionar acerca de la responsabilidad del Gestor del Conflicto Escolar, y hace posible la integración entre los actores desde una perspectiva distinta a las áreas del conocimiento que ellos imparten, permitiendo ampliar la visión del docente con la perspectiva del joven, estableciendo una relación docente-estudiante desde una postura de mas horizontal. Con los jóvenes, en esta fase además se trabaja el nivel de superación personal que les permita desarrollar habilidades y competencias sociales relacionadas con la convivencia pacífica, la resolución de conflictos y el crecimiento personal. En esta etapa se enfatiza el trabajo estructurado en talleres que atienden el desarrollo de la inteligencia emocional y los principios morales.



A continuación se aborda la fase de Capacitación en Métodos Alternos de Solución de Conflictos (MASC), en la que se introduce, tanto a los y las jóvenes como a los docentes, en la comprensión del conflicto desde la perspectiva de la

transformación, y a conceptos y herramientas de los Mecanismos Alternativos de Solución de Conflictos, con el fin de integrar la visión personal con la visión de función social que desempeñarán en su calidad de gestores de conflictos. Este primer nivel de acercamiento a los métodos alternos de solución de conflictos se introducen las múltiples alternativas y figuras que existen como posibilidad para gestionar los conflictos en su institución. Es en esta fase en donde respondiendo al criterio de voluntariedad en los procesos alternativos de solución de conflictos, a la que se ha hecho referencia, cada una de las personas que participan en la formación deciden su continuidad en la propuesta y conforman la Mesa de Gestión del Conflicto, definiendo a través de un ritual colectivo su participación.

Una vez terminada la capacitación y habiendo aceptado voluntariamente participar, se inicia la *Fase de especialización*, en el cual, a partir del análisis colectivo y evaluando las necesidades particulares del contexto, se selecciona el método alternativo de solución de conflictos que se considera mas apropiado, y se procede a la capacitación técnica en el método seleccionado, propiciando además espacios de formación para reafirmar aptitudes y conocimientos que han adquirido, tanto los jóvenes como los docente, a lo largo del proceso de formación, utilizando ejercicios vivenciales, tales como simulaciones o estudios de caso; el manejo de actas de compromiso y, muy especialmente, la conciencia de las responsabilidad social que deben tener los integrantes de la mesa de gestión de conflictos al convertirse en referente social para la comunidad educativa.

Una vez han concluido la Fase de especialización se lleva a cabo la Ceremonia de Certificación, momento muy significativo para los grupos y la institución, pues es en ésta en donde los jóvenes y los docentes se comprometen públicamente a ser Gestores del Conflicto y por lo tanto un ejemplo de convivencia.

Una vez están certificados se lleva a cabo, en cada la institución educativa a la que pertenecen los jóvenes y docentes, un ritual de lanzamiento de la Mesa de Gestión, inaugurada por los propios gestores. Es una ceremonia en donde se ofrece a la comunidad educativa la mesa como el canal idóneo para resolver los conflictos que se presentan al interior de esta comunidad invitando a abandonar la violencia como canal de resolución de las diferencias. A partir de este momento entran oficialmente a funcionar las mesas y los gestores del conflicto.

Pero aquí no acaba la acción del Programa. Viene la *Fase de Continuidad* en la que, por una parte, se generan alianzas entre los Comités de Convivencia u otras instancias del gobierno escolar, con los directivos, lo que aporta a la permanencia del modelo y; por otra, a partir de las fortalezas y dificultades surgidas en el trabajo, se desarrolla *un segundo nivel de especialización*, que permite a los Gestores, afianzar los conocimientos y potencializar sus habilidades en la solución de conflictos mejorando su desempeño y fortaleciendo elementos fundamentales de la inteligencia emocional y de las habilidades sociales y comunicativas. En esta fase así como en la ejecución del programa de aquí en adelante, los gestores deberán apropiarse del mismo y promover la alternatividad para la gestión de conflictos en el ámbito escolar generando

cambios en la cultura institucional. Para ello y de manera permanente, deberán llevar a cabo acciones de sensibilización en la comunidad educativa de forma tal que esta reconozca y legitime la Mesa de Gestión como un espacio real para resolver los conflictos cotidianos que emergen de la interacción. En esta fase además se definen los aspectos administrativos y las estrategias para el montaje y administración de la mesa de gestión.

Cabe destacar que los procesos de diálogo que subyacen en el modelo de negociación de conflictos utilizan la perspectiva socio construccionista, la cual hace referencia, a que la realidad no es independiente de nuestro que hacer como seres humanos constituidos en torno a una cultura, sino que es precisamente un resultado procesal de ello. Con esto no se pretende afirmar que la realidad no exista, por el contrario "la realidad existe y nos constriñe y nos potencia al mismo tiempo, con total independencia de cómo nos gustaría que fuese" (Ibáñez, T., 1993, p. 266), por tal motivo, la realidad es construida a través de las prácticas humanas, es decir, son las prácticas sociales, entendidas como el conjunto de las actividades humanas que significan la realidad las que generan en un momento histórico una determinada realidad y no otra.

Estas actividades humanas, en el contexto escolar hacen referencia a los diversos estilos de interacción y de posturas asumidas ante situaciones conflictivas, las cuales, en ocasiones generan roce entre sus participantes desencadenando tensión en las relaciones sociales establecidas, por tal motivo, el programa brinda espacios de diálogo en donde los diferentes actores de la comunidad educativa (docentes, padres de familia y estudiantes) evidencian sus creencias a cerca del concepto de conflicto generando espacios reflexivos y de participación entre los mismos, haciendo posible crear posturas de co-responsabilidad frente los cambios que posibilitan la sana convivencia al interior de la escuela, haciendo de cada caso un hecho particular.



A continuación se presentan casos concretos de mediación que se han llevado a cabo en las Mesas de Gestión:

**Caso No. 1:** *Observación de un caso de conciliación entre dos estudiantes*

**Participantes:** Alumna 1 y Alumno 2

“La conciliadora le da la palabra primero al solicitante, quien solicitó la conciliación, para que explique sus motivos del conflicto. A partir de ambas exposiciones la conciliadora define el motivo del conflicto, que no necesariamente está explícito en las declaraciones de los niños, y les ofrece llegar a una solución. Si ambos aceptan, se disculpan mutuamente. Posteriormente se firma el Acuerdo: donde se establece una relación de respeto y se comprometen a no tratarse mal y a respetarse. En este caso se llegó a la solución de conflicto sin la intervención de un adulto.”

**Caso N° 2:** *Caso entre profesor y estudiantes*

(La mediadora es la facilitadora del equipo del Programa Hermes)

**Participantes:** Alumno y Profesor

“Primero tiene la palabra quien solicitó la conciliación, en este caso el alumno.

Presentación de las reglas.

*Motivo:* faltó espacio de comunicación

*Compromiso:* buscar un espacio de diálogo fuera de clase y ayudar al profesor en clase. Este compromiso, a partir de la presentación de un alumno facilitará la convivencia en la clase.”

**Caso N° 3:** *Un grupo de un curso que tiene un conflicto con otro grupo de otro curso, acuerda los términos del conflicto y quien del grupo los representará en la mediación.*

“En la última fase, el *Hermes sostenible*, tiene por objeto consolidar el Programa en los colegios, generando los mecanismos de réplica interna. Los jóvenes capacitados, una vez completadas las tres fases desarrolladas anteriormente están próximos a graduarse en el bachillerato, por tanto junto con el grupo tutor se convierten en transmisores de la experiencia adquirida a otros compañeros. En este caso la intervención del equipo técnico del Programa es de acompañamiento ya que los líderes cuentan con la formación y experiencia necesaria para realizar la transferencia.

No obstante, los que dejan el colegio ya cuentan con una herramienta muy valiosa para aplicar en el resto de su vida, tanto en el entorno familiar como en su vida de relación fuera del hogar, amigos, trabajo, etc., es decir expandir el proyecto fuera de la escuela. El colegio visitado que permitió corroborar esta experiencia es el Departamental de Cundinamarca del Municipio de Zipaquirá.”

Por otra parte, los y las estudiantes certificadas, entran a formar parte de la Red Nacional de Gestores y Conciliadores Escolares (RENACEG), que les permite trascender las fronteras de su escuela y beneficiar, con su labor a niños y niñas de otras instituciones educativas que también están a la espera de nuevas alternativas para gestionar sus diferencias, a través de la realización de Jornadas de Conciliación. Un objetivo fundamental de la Red es que las y los gestores se reconozcan como actores importantes en la escena comunitaria, local y distrital, y en el ejercicio de sus derechos puedan participar activamente en la construcción una nueva versión de juventud capaz de proponer nuevas estrategias que aportan a la sana convivencia. La Red se dinamiza de manera permanente a través de encuentros semestrales en la que participan dos líderes de cada Mesa, en los cuales se socializan las experiencias y se construyen propuestas de trabajo en Red. Los estudiantes además destacan que la participación en la Red les ha permitido conocer estudiantes de diferentes lugares de la ciudad y aprender de sus realidades y dificultades.

Teniendo en cuenta que los jóvenes de las mesas de gestión están próximos a graduarse de bachillerato (educación media), la Cámara de Comercio de Bogotá brinda acompañamiento a las instituciones educativas para que los docentes tutores desarrollen todo el proceso de formación, definiendo un nuevo conjunto de estudiantes, denominado "grupo réplica", proceso que se da paralelo al funcionamiento de las mesas y con el apoyo de los estudiantes gestores que también transfieren sus conocimientos a quienes los sucederán en la labor. Esta es una de las actividades básicas para asegurar la continuidad y sostenibilidad del modelo en el tiempo, sin que signifique la copia maquina del mismo sino la permanente adaptación a las circunstancias específicas de cada escuela en cada momento en el tiempo.

Haciendo un resumen de la estructura de personal del programa, este cuenta con un equipo multidisciplinario de sociólogos, antropólogos, psicólogos y profesionales de otras áreas sociales, en la Cámara de Comercio. Al interior de este equipo hay un cargo de coordinación general y uno por cada una de las fases mencionadas, incluyendo el encargado del trabajo de la Red. A cada colegio se asigna un consultor, que cubre entre 6 y 10 colegios, que reporta al coordinador de la fase en curso. En cada institución educativa existe los Gestores del Conflicto, tanto estudiantes como docentes, encargados de las Mesas; el Grupo de Replicación que son los nuevos alumnos y docentes en formación y el Grupo Tutor encargado de la capacitación de este último.

El programa, que se inició en enero de 2001, actualmente<sup>33</sup>, se ejecuta en 225 colegios oficiales de estratos 1, 2 y 3 en 19 localidades de Bogotá D.C. y en Zipaquirá, Chía, Cajicá, Tenjo, Tabio, Sopó, Fusagasugá, Arbelaez y Subía, municipios del departamento de Cundinamarca.

---

<sup>33</sup> Abril de 2009.

**Diagrama No.1**  
Fases de Programa



Fuente: Presentación de la Coordinadora General del Programa "Hermes" ante el Comité de Notables. Medellín, Colombia, Noviembre 2008.

### *Impacto y Resultados del Programa*

Un primer impacto de gran importancia es la consolidación de un modelo de negociación de conflictos en donde los estudiantes y los profesores son los actores centrales de los procesos, cada uno respetando las habilidades y destrezas de cada uno, que excluye en modelo disciplinario basado en una autoridad incuestionable de parte del profesorado o las directivas. Es además un modelo sistematizado pero a la vez flexible desde sus bases y que por lo tanto permite acomodarse a las especificidades de las instituciones educativas, sus alumnos, su comunidad y su tiempo. Promueve la reflexión sobre las raíces de los conflictos y trabaja desde la perspectiva de la inteligencia emocional y no de las normas impuestas. Desde su concepción tiene involucrada la continuidad del

mismo, sin la necesidad constate de la Cámara, gracias al grupo de replica y el tutor. Esto ha permitido que la Cámara multiplique el modelo en un mayor número de escuelas y que el modelo sea independiente de su presencia permanente. Otro importante resultado fruto de la forma de gestión que ha implementado el equipo de la Cámara, es el trabajo mancomunado de las autoridades públicas de educación tanto distrital, como municipal y departamental, los cuales ven en la Cámara un aliado y no un competidor.

El programa ha formado 20.826 mediadores que afectan a más de 220.000 personas. Un estudio realizado por CIMAGROUP Investigación y Análisis de Mercado, identificó que 74% de los usuarios del programa califican el desempeño general entre bueno y excelente, 93% de los estudiantes que han sido usuarios de las Mesa de Gestión señalan que han logrado una solución pacífica y efectiva del conflicto, y 84% de los alumnos afirman que acudirían a las mesas para solucionar sus conflictos; 56% creen en la conciliación como un método efectivo para la solución de conflictos y el 100% de los estudiantes y docentes de las escuelas en donde funciona reportan conocerlo.

Los buenos resultados alcanzados, unido al modelo utilizado que como se mencionó permite a la Cámara aumentar la cobertura, ha llevado a un incremento enorme en el número de escuelas atendidas (Ver Gráfico No. 5) así como en el número de Centros y Mesas de gestión activas (Ver Gráfico No. 6). Cabe destacar que son muchos más los colegios que han solicitado ingreso al programa y que aún no se han podido atender por restricciones presupuestales. Para atender esta "demanda insatisfecha" se han establecido las Jornadas de conciliación, a cargo de los integrantes de la red RENACEG, que se llevan a cabo periódicamente en colegios en donde no opera el programa y en las cuales miembros de esta red operan como conciliadores entre sus pares, con estudiantes de otras instituciones educacionales, lo cual permite a estos últimos interiorizar la experiencia y desarrollar sus propios modelos de conciliación pacífica del conflicto siempre siendo los estudiantes los actores y responsables últimos del modelo.

Asimismo, han desarrollado lo que se denominan "parches"<sup>34</sup> de convivencia", que son mediaciones entre pandillas o grupos conflictivos dentro o fuera del ámbito escolar.

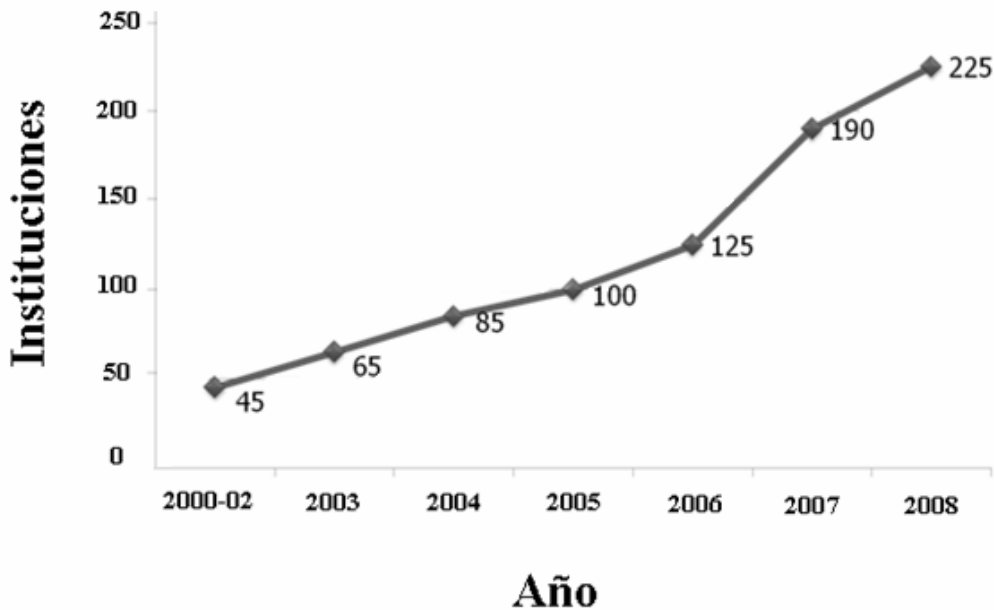
Además de que los usuarios están satisfechos y el número de escuelas vinculadas y centros y mesas en funcionamiento van en aumento, uno de los resultados más importantes es el porcentaje casos que se resulten en las mesas y cuyos acuerdos de conciliación se cumplen, cifra que llega al 90%. Es decir, solo un 10% de los conflictos, no han podido llegar a un acuerdo, cantidad que claramente demuestra la eficacia del modelo.

---

<sup>34</sup> Pandillas pero en el sentido positivo de grupos de amigos muy cercanos.

**Gráfico No. 5**

Instituciones Educativas vinculadas al Programa Hermes



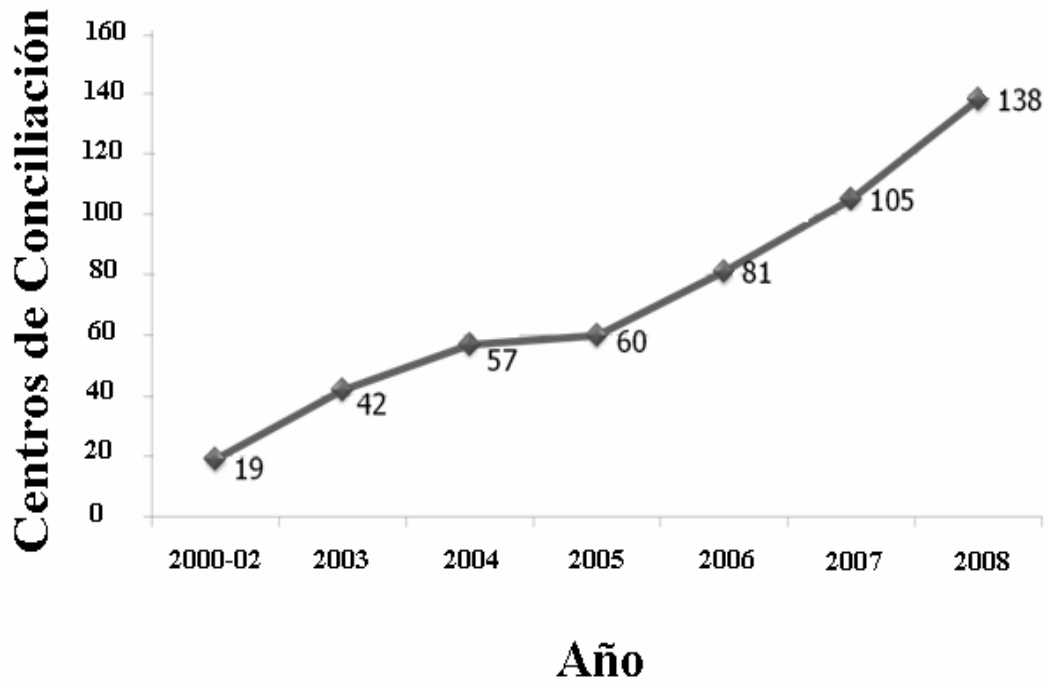
Fuente: Presentación de la Coordinadora General del Programa "Hermes" ante el Comité de Notables. Medellín, Colombia, Noviembre 2008.

Además de los estudiantes y docentes directamente vinculados, el programa ha logrado sensibilizar a más de medio millón de personas, acerca de las posibilidades reales de solucionar conflictos en forma pacífica mediante el diálogo y la mediación en cualquier espacio, la familia, la comunidad o el trabajo.

Un aporte muy importante de este programa ha sido la identificación de las causas más frecuentes de los conflictos al interior de las escuelas, lo cual ha aportado a la definición de posibles soluciones. Estas son el robo, los apodos en la mayoría de los casos peyorativos, la discriminación, la preferencia en contra de otros, la agresión y la falta de respeto, entre otras. En las jornadas de RENACEG, se ha podido evidenciar que la discriminación, entendida como la poca tolerancia a las diferencias bien sean de raza, religión, económicas, por preferencias sexuales, por moda, gustos musicales, fútbol, grupos de amigos, etc. tiene el índice más alto de incidencia entre todas las causas y subyace en las demás manifestaciones de conflicto. Igualmente, se ha podido identificar que los estudiantes manifiestan una visión negativa del conflicto, siendo este entendido como un elemento que dificulta las relaciones, el desarrollo de su personalidad y pone en peligro su seguridad, por lo tanto, optan por la agresión como mecanismo de defensa, comportamiento que muchas veces responde también al contexto social en el que vive el joven que lo mantiene en estado de alerta y lo lleva a reaccionar manera violenta ante cualquier estímulo negativo.

### Gráfico No. 6

Centros de Conciliación Escolar y Mesas de Gestión del Conflicto Activas



Fuente: Presentación de la Coordinadora General del Programa "Hermes" ante el Comité de Notables. Medellín, Colombia, Noviembre 2008.

#### *Costos y Financiamiento*

En 2007, el programa tuvo un costo total cercano a los US\$ 272.000, del cual cómo es común en este tipo del proyecto, 85% esta dedicado a honorarios del personal técnico y profesional que apoya la consolidación del modelo y la capacitación de los mediadores (Ver cuadro No. 1). El costo por institución atendida es de US\$1.400 y por centro de mediación creado de US\$ 2.500. La formación como mediadores tiene un costo por persona de tan solo US\$13 anuales, cifra que desciende a US\$ 1,20 por personas cubiertas por el mismo. Por lo tanto es claro que si bien el costo total es relativamente alto, este se debe a la enorme cobertura del mismo, logrando sin embargo economías de escala que se reflejan en el costo unitario por persona formada y atendida. Sin embargo hay que recordar que este programa se basa en el trabajo voluntario de los y las mediadoras, que son el centro de la ejecución del mismo. Y este trabajo debe ser voluntario tanto en términos de no pago como en acceso y permanencia. De ninguna manera debe ser pagado u obligatorio. Lo que si es necesario y de hecho representa el 6% del costo total, es cubrir los gastos económicos en los que deben incurrir los mediadores, tales como transporte o alimentación cuando se deben desplazar.

**Cuadro No. 1**  
Costos de Programa "Hermes", 2007

Descripción del costo	En pesos colombianos	En dólares americanos <sup>35</sup>	%
<b>HONORARIOS</b> Pago de honorarios a los consultores/ Multiplicadores profesionales del proyecto que se encargan de capacitar y sensibilizar a la comunidad estudiantil sobre los beneficios del proyecto	463.634.381	230,893.62	85%
<b>ARRENDAMIENTOS</b> Al alquiler del parque de diversiones en donde se realizan las actividades de cierre de la Red RENACEG	26.620.000	13,256.97	5%
<b>SERVICIOS</b> Servicios tales como impresión, fotocopias, etc., necesario para las actividades de los consultores y la elaboración del material para ser entregados en los colegios que participan en el proyecto	17.359.197	8,645.02	3%
<b>DIVERSOS</b> Pago de papelería, transportes, alimentos para las conciliaciones de los niños que participan en el proyecto	34.519.940	17,191.21	6%
<b>PUBLICIDAD</b> Material publicitario que se diseña para promocionar el proyecto en diferentes eventos en los que participa el proyecto	3.112.396	1,550.00	1%
<b>Total</b>	<b>545.245.914</b>	<b>271,536.81</b>	<b>100%</b>

Fuente: Información entregada por los responsables del Programa Hermes para 2007.

El programa cuenta con dos fuentes principales de financiamiento monetario. La más importante es la Cámara de Comercio de Bogotá, institución que lo creó, y aporta el 80% del costo total, seguida de la Alcaldía Mayor de Bogotá, a través de la Secretaría de Educación Distrital que ha firmado un convenio por el cual cubre el 50% del valor de los honorarios y los materiales para 36 colegios distritales, convenio que también se ha logrado con algunos municipios de Cundinamarca como es el caso de Zipaquirá.

Además que si bien no están cuantificados son de enorme importancia, más del trabajo voluntario de mediadores al cual ya se ha hecho referencia en los costos. Y sobre este particular se debe destacar además la participación de jóvenes ya egresados de la secundaria que continúan asistiendo a las jornadas de la RENACEG y apoyando la capacitación de nuevos mediadores.

#### *Dificultades y Soluciones*

Como todo proyecto, siempre se enfrentan obstáculos en el proceso. Uno de los primeros que enfrentó "Hermes" fue la dificultad para que la comunidad educativa y en especial sus directivos y el profesorado aceptaran entender el ámbito escolar no solo como un espacio en el que se ofrecen contenidos académicos sino como laboratorio de vida para la convivencia pacífica. Es claro que esta visión sobre el papel de las instituciones de educación ciertamente no corresponde a la formación que han recibido los docentes y por lo tanto no es de

<sup>35</sup> Tasa de cambio utilizada: US\$ 1 = \$2.008

extrañar la resistencia que podían oponer. En muchas escuelas, en un principio, el equipo docente expresó dudas sobre la posibilidad de incorporar este tipo de proyecto de concertación y diálogo como método de solución de conflicto, contrario al estilo de autoritarismo como fuente de seguridad y control que usualmente se utilizaba. Por lo tanto en el arranque fue necesario establecer ámbitos de diálogo con los directivos y los maestros para llevarlos a aceptar y participar activamente en el proceso sin que se sintieran agredidos y cuestionados en su papel de educadores. En este fueron claves los padres y madres de familia que expresan preocupación por la violencia en las escuelas y los efectos que esto puede tener en la deserción escolar y el aprendizaje. El proceso de sensibilización pronto principio a dar frutos gracias a las estrategias que claramente integran a estos cuadros de la comunidad educativa mostrándoles las ventajas del cambio de perspectiva y su utilidad incluso para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes en un marco de convivencia pacífica.

Por otra parte y de alguna manera vinculado con lo anterior, las entidades educativas tienen a ver el programa como una vía rápida para el cambio del clima de convivencia en las escuelas, y no como es; un proceso que requiere un tiempo para consolidarse y dar frutos.

Así mismo, en algunos casos se han presentado dificultades en el cumplimiento del cronograma establecido para la implementación de las fases del programa dentro de las instituciones educativas dada la informalidad de los sistemas de las mismas, en la mayoría de las instituciones educativas existe la cultura de la inmediatez para abordar situaciones que repercuten directamente en las planeaciones y cronogramas, las dinámicas escolares están sujetas a convocatorias y solicitudes urgentes por parte de estamentos como la Secretaría de Educación o el CADEL (centro administrativo de educación local) esto conlleva un retraso en las actividades previstas por el programa, otro aspecto que dificulta el cumplimiento de cronograma es la deficiente comunicación entre los actores de la institución educativa (entre docentes, docente y coordinador, etc) convirtiéndose muchas veces la información en un instrumento de poder para algunos y el no compartir información logra efectos negativos.

Otro problema es la alta rotación de los docentes, lo que conduce a que en algunos colegios el programa se desactive, no pudiendo desarrollar adecuadamente la réplica, problema que continúa presentándose de manera recurrente y frente al cual desafortunadamente la Cámara no ha podido encontrar soluciones concretas. En la práctica ha conllevado mayores costos, por que cuando esto sucede se ven obligados a iniciar el proceso con los nuevos docentes que se integran a la escuela. Pero por otro lado, aquellos maestros que ya han culminado su proceso de capacitación y son trasladados a otras escuelas, llevan consigo el cambio de aproximación al espacio escolar y multiplican el modelo en otros sitios.

Estas son realidades que se tienen que enfrentar o manejar de forma que incluso cuando se presentan sea posible continuar con las acciones del

programa, cosa que es precisamente lo que ha hecho el equipo de la Cámara encargado de este.

### *Aspectos Innovadores del Programa Hermes*

Uno de los elementos centrales de innovación es el colocar a los alumnos como actores centrales de los procesos de resolución de conflictos y no como receptores de lineamientos o acciones desarrolladas por los mayores. Además es innovador el enfoque integral contra la violencia, que si bien trabaja en el ámbito escolar, lo trasciende e impacta la comunidad e incluso las familias. El manejo del conflicto, esta en manos de los niños, niñas y jóvenes; docentes y padres generando mayor empoderamiento y corresponsabilidad con la comunidad educativa, siendo protagonistas durante todo el proceso.

Otro aspecto de enorme importancia ha sido explicitar y lograr reconocimiento por parte de los docentes de que ellos también pueden ser agentes que motivan y subyacen en los conflictos e ir a la Mesa de gestión del conflicto como agente que aporta a la generación de discordias. Es así como en un testimonio de un profesor de 10 grado dice "Tuve muchos problemas con el grado 10 B, era una clase crítica, con mucha evasión de clases, resistencia a trabajar, baja participación. Entre los estudiantes y el profesor acuerdan llevar el tema a la Mesa de Negociación del colegio y en ella yo reconocí en que estaba fallando y ellos (los estudiantes) también reconocieron sus fallas. No se trata de establecer quien tiene la razón sino de encontrar como mejorar la convivencia y lo hemos logrado".

La metodología, que como ya se ha explicado se basa en el método socio construccionista, tomando la inteligencia emocional como principal eje ha sido un elemento clave e innovador en la forma de hacer frente a los conflictos escolares y la construcción de una convivencia basada en el diálogo que reconoce los conflictos sin buscar si culpables ni quien tiene la razón. Es un modelo que rompe con los sistemas de autoridad del profesorado sobre los alumnos para el control de los comportamientos indeseados y aumenta la visión de autoridad por conocimiento y comprensión más que por las sanciones que van a recibir. Igualmente, el diálogo entre estudiantes que enfrentan problemas reduce el sentido de supremacía de unos estudiantes sobre otros y por lo tanto las descalificaciones que conllevan violencia.

Todo lo anterior ha permitido modificar los paradigmas y otorgar énfasis a la responsabilidad social, la concertación y el diálogo en el conflicto, con la posibilidad de restaurar las relaciones antagonistas. El programa permite generar grupos semilleros de paz en cada una de las instituciones educativas, lo cual hace, que al salir de sus instituciones sean forjadores de paz en cada uno de los ámbitos de su vida.

Otro elemento central del programa es su capacidad de lograr un alto nivel de sistematización que permite reproducirlo, pero a su vez, dada la metodología utilizada hace posible adaptarlo de manera flexible a cada una de las realidades

en las que trabaja, es decir es un modelo que cumple a cabalidad la condición de ser replicable en cualquier lugar.

Igualmente parte integral de la metodología conlleva una apropiación del mismo en cada una de las instituciones de forma tal que es sostenible en el tiempo sin necesidad de mantener de manera permanente la presencia de la Cámara en ellas. Esto ha permitido que el programa se aplique en una cantidad significativa de instituciones educativas y rompe con el modelo asistencialista muy conocido, que genera una dependencia eterna de la organización que lo coordina.

Por último y no por ello menos importante, se resalta la creación de la red RENACEG que por un lado es un espacio en el que se comporten y conocen experiencias entre los diferentes mediadores, con lo cual se enriquece de manera permanente el aprendizaje y por otra se ha convertido en un canal para capacitar mediadores en otros centros educativos a los cuales la Cámara no alcanza a atender y ha consolidar el modelo. Esta red además genera un enorme sentimiento de apropiación y orgullo que fortalece a los mediadores, sean estos estudiantes o docentes.

### *Replicabilidad*

El programa Hermes es replicable en su totalidad, desde el modelo, pasando por las fases de capacitación, hasta las mesas de gestión, e inclusive la constitución de la Red. Se ha caracterizado por tener un margen de flexibilidad amplio que permite adaptarlo a situaciones particulares de cada institución educativa. Esto puede ser replicado tanto en diferentes sectores del país, como alrededor del mundo.

Para replicarlo es indispensable contar con una entidad que lo lidere e implemente y personal capacitado en la metodología. Requiere además de una comunidad escolar que desee buscar la solución de los graves problemas de violencia escolar hoy presentes en toda América Latina y el Caribe.

Otro elemento clave para la replica es lograr articulación con el sector público de forma tal que se vaya convirtiendo paulatinamente en una política pública y no que sea un modelo de la sociedad civil que compite con las acciones realizadas por el gobierno.

#### **Para más información:**

Rafael Bernal Gutiérrez  
Director Centro de Arbitraje y conciliación  
Teléfono (571) 3830605, extensión 1605  
[rafaelb@ccb.org.co](mailto:rafaelb@ccb.org.co)  
[escolarcac@ccb.org.co](mailto:escolarcac@ccb.org.co)

## **Bibliografía**

Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional, Colombia, "Tendencias del desplazamiento durante 2006" 2007. Disponible desde:

<http://www.accionsocial.gov.co/documentos/Tendencias.pdf>

Aznar, Inmaculada, Cáceres, María Pilar, y Hinojo, Francisco (2007) "Estudio de la violencia y conflictividad escolar en las aulas de educación primaria a través de un cuestionario de clima de clase: El caso de las provincias de Córdoba y Granada (España)": REICE (Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación). Disponible desde:

<http://www.rinace.net/arts/vol5num1/art9.pdf>

Cámara de Comercio de Bogotá (2009) "Acerca del CAC": Centro de Arbitraje y Conciliación. Disponible desde:

<http://www.cacccb.org.co/contenido/contenido.aspx?catID=20&conID=6>

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2008a) "Estadísticas sociales": Anuario estadístico de América Latina y el Caribe. Disponible desde:

[http://www.cepal.cl/publicaciones/xml/7/35327/LCG2399B\\_1.pdf](http://www.cepal.cl/publicaciones/xml/7/35327/LCG2399B_1.pdf)

\_\_\_\_\_ (2008b) "Capítulo I: Pobreza, exclusión social y desigualdad distributiva": Panorama social de América Latina. Disponible desde:

[http://www.cepal.org/publicaciones/xml/2/34732/PSE2008\\_Cap1\\_Pobreza.pdf](http://www.cepal.org/publicaciones/xml/2/34732/PSE2008_Cap1_Pobreza.pdf)

\_\_\_\_\_ (2008c) "Capítulo IV: Agenda social violencia juvenil y familiar en América Latina. Enfoques desde la inclusión: Panorama social de América Latina. Disponible desde:

[http://www.cepal.cl/publicaciones/xml/2/34732/PSE2008\\_Cap4\\_AgendaSocial.pdf](http://www.cepal.cl/publicaciones/xml/2/34732/PSE2008_Cap4_AgendaSocial.pdf)

\_\_\_\_\_ (2008d) Estudio económico de América Latina y el Caribe • 2007-2008

\_\_\_\_\_ (2008e) Panorama Social de América Latina 2008

Cabezas López, Carlos (2008) "Violencia escolar: el acoso del profesor hacia el alumno"

Cerezo, Fuensanta (2006) "Violencia y victimización entre escolares. El bullying: estrategias de identificación y elementos para la intervención a través del Test Bull-S": Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Murcia. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. Disponible desde:

[http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art\\_9\\_115.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/espanol/Art_9_115.pdf)

Cháves, Marcela (2002) "Perfil del departamento de Cundinamarca": Centro de Naciones Unidas para el Desarrollo Regional. Disponible desde: [http://www.uncrdlac.org/SHE/8\\_1\\_perfil\\_cundinamarca.pdf](http://www.uncrdlac.org/SHE/8_1_perfil_cundinamarca.pdf)

Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC (2008) "Estructura organizativa". Disponible desde: <http://www.cric-colombia.org/estructura-organizativa-ubicacion-geografica.htm>

DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas) (2003) "Encuesta de victimización": Departamento Nacional de Planeación. Disponible desde: [http://www.dane.gov.co/index.php?option=com\\_content&task=section&id=55&Itemid=658](http://www.dane.gov.co/index.php?option=com_content&task=section&id=55&Itemid=658)

\_\_\_\_\_ (2005) DANE, Boletín Censo General 2005 Necesidades Básicas Insatisfechas. Disponible desde: [http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/censo/Bol\\_nbi\\_censo\\_2005.pdf](http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/censo/Bol_nbi_censo_2005.pdf)

\_\_\_\_\_ Dirección de Censos y Demografía (2007) "Colombia una Nación multicultural. Su diversidad étnica": Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas. Disponible desde: [http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/colombia\\_nacion.pdf](http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/colombia_nacion.pdf)

De Zubiría, Julián (2008) "La violencia en los colegios de Bogotá": Instituto Alberto Merani. Disponible desde: [http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/articulos/2009/La\\_violencia\\_en\\_los\\_colegios\\_de\\_Bogot%C3%A1.pdf](http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/articulos/2009/La_violencia_en_los_colegios_de_Bogot%C3%A1.pdf)

Ibáñez, A. M., Velásquez, A. "El impacto del desplazamiento forzoso en Colombia: Condiciones socioeconómicas de la población desplazada, vinculación a los mercados laborales y políticas públicas". Serie Políticas Sociales, División de Desarrollo Social, CEPAL 2009

Ibáñez, T., 1993. "La sicología social como elemento deconstruccionista"

Junta Directiva del Banco de la República (2009) "Informe al Congreso de la República" Marzo 2009. Disponible desde: [http://www.banrep.gov.co/documentos/junta-directiva/informe-congreso/2009/marzo\\_resumen\\_2009.pdf](http://www.banrep.gov.co/documentos/junta-directiva/informe-congreso/2009/marzo_resumen_2009.pdf)

McAlister, Alfred (2000) "La violencia juvenil en las Américas: Estudios innovadores de investigación, diagnóstico y prevención": Organización Panamericana de la Salud.

- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (2009) "Coyuntura económica de Colombia 2008": Oficina de Estudios Económicos. Disponible desde: <http://www.mincomercio.gov.co/eContent/Documentos/EstudiosEconomicos/Informeecon%C3%B3micoenero09.pdf>
- Ministerio de Comercio, Industria y Turismo (2008) "Exportaciones colombianas y balanza comercial": Proexport Colombia. Disponible desde: <http://www.mincomercio.gov.co/econtent/documentos/EstudiosEconomicos/ExpoDiciembre2008.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2009) "Ordenamiento territorial para Colombia": Sociedad Geográfica de Colombia. Disponible desde: <http://www.sogeocol.edu.co/conjunto2.htm>
- Ministerio del Interior y de Justicia (2004) "¿Qué son los mecanismos alternativos de solución de conflictos (M.A.S.C.)?": Programa Nacional de Conciliación. Disponible desde: [http://www.conciliacion.gov.co/paginas\\_detalle.aspx?idp=40#](http://www.conciliacion.gov.co/paginas_detalle.aspx?idp=40#)
- Moreno, Juan Manuel (1997) "Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa": Revista Iberoamericana de Educación. Disponible desde: <http://www.oei.es/oeivirt/rie18a09.htm>
- Nuestras Manos (2008) "Noticias sobre mediación escolar". Disponible desde: <http://www.nuestrasmanos.org.ar/Sugerencias/Secciones/Violencia%20Escolar.htm>
- OEI (Organización de Estados Iberoamericanos) (2007) "Preocupa la violencia y maltrato en escuelas de América Latina". Disponible desde: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article1256>
- Ortega, Rosario y Del Rey, Rosario (2003) "La violencia escolar: Estrategias de prevención": Editorial Graó.
- Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos (2005) "Juventud, violencia y políticas públicas en América Latina": Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Disponible desde: [http://www.unhabitat-rolac.org/default.asp?pag=recursos.asp&id\\_secao=73&id\\_idioma=2](http://www.unhabitat-rolac.org/default.asp?pag=recursos.asp&id_secao=73&id_idioma=2)
- UNDP (United Nations Development Programme) (2009) "Human Development Reports": Disponible Desde: <http://hdr.undp.org/en/espanol/>
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2008) "Los aprendizajes de los estudiantes en América Latina y el

Caribe. Primer reporte de los resultados del Segundo estudio regional comparativo y explicativo". Disponible desde:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001606/160660S.pdf>

UNICEF (United Nations Children's Fund) (2006) "Estudio del Secretario General de Naciones Unidas sobre la Violencia Contra los Niños. Acabar con la violencia contra los niños, niñas y adolescentes": Naciones Unidas. Disponible desde: <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/5036.pdf>