

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

Introducción

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 están vinculadas a la idiosincrasia de cada sociedad. Entre las más generalizadas están 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 sexual¹.

Estudios de la Organización de Estados Iberoamericanos para América Latina (OEI)², se destacan 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. Es decir, más del 50% de los estudiantes latinoamericanos, han sufrido alguna forma de agresión directa³. 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, 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 autoridad⁴.

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%)"⁵.

La violencia escolar es una expresión más de exclusión y segregación que debe ser contextualizada como una desafortunada respuesta a esta situación que genera enormes frustraciones, agresividad y en últimas violencia. En muchas ocasiones la violencia esta vinculada a discriminación étnica, económica, social, política y cultural, demostrando que los altos niveles de inequidad son un factor que afecta también a estos grupos étnicos⁶.

Además, existen otros 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 bajo rendimiento académico y, fácil acceso a armas, lo que conlleva valores morales y actitudes sociales poco desarrolladas. Así mismo, 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 un factor que pesa sobre el comportamiento de los estudiantes. Es así como entregan una percepción de la realidad, que muchas veces no existe, pero estos

¹ Aznar, 2007.

² Informe sobre, la "Preocupación de la violencia y maltrato en escuelas de América Latina"

³ Organización de Estados Iberoamericanos, 2007.

⁴ Cabezas, 2008.

⁵ De Zubiria, 2008.

⁶ CEPAL, 2008c.

niños aprenden nuevas maneras de desarrollarse, y se transforma finalmente en un estilo de vida⁷.

En este marco no hay duda de que el sistema educativo 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.

El Programa para la gestión del conflicto escolar Hermes, iniciativa de la Cámara de Comercio de Bogotá, que se ejecuta en Bogotá y varios municipios vecinos del departamento de Cundinamarca, precisamente tiene por objetivo fomentar el diálogo y la tolerancia, como una apuesta colectiva al cambio social desde núcleos primarios como la escuela, con una incidencia significativa en las dinámicas familiares, sociales y culturales. 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.

Es un proyecto innovador que rompe con el esquema de educación tradicional y es un ejemplo de la aplicación de esta metodología que tiene 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”⁸.

Debido a su extraordinario éxito y a su enfoque innovador, el Programa para la gestión del conflicto escolar “Hermes” obtuvo el segundo premio del concurso “Experiencias en innovación social”, organizado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) con el apoyo de la Fundación W.K. Kellogg.

La violencia escolar: Una violación a los derechos de los niños y niñas

Son innumerables los artículos de la Convención sobre los Derechos del Niño que son transgredidos con las acciones de violencia escolar. El numeral 2 del artículo segundo afirma “Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares.” En los eventos de violencia escolar, el niño o niña que lo

⁷ McAlister, 2000.

⁸ Programa de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos, 2005.

sufre no esta recibiendo la debida protección y esta siendo discriminado y castigado. Igualmente el artículo 19, establece que los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación; figuras que claramente están presentes en la violencia escolar. Por último y no por ello menos importante, la violencia escolar, en muchas ocasiones, llega a niveles tales que trae consigo la deserción atentando contra el derecho a la educación que tiene todo niño, niña y adolescente y que esta consignada en el artículo 28 de la Convención.

Frente a lo anterior, el modelo propuesto por el Programa para la gestión del conflicto escolar "Hermes", es la expresión del artículo 12 que establece la oportunidad que debe tener el niño de ser escuchado, clave precisamente del proceso de mediación propuesto.

Contexto Colombiano

En los últimos años Colombia ha logrado un significativo 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%. Bajo este contexto, asumiendo los efectos de la recesión, el Banco de la República ha estimado un crecimiento entre 1% y 3% para el 2009⁹.

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 la región (7.5%¹⁰).

De acuerdo con la información sobre pobreza e indigencia disponible para Colombia la primera 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. 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%¹¹. El 41.5% de la población colombiana son niños y de estos viven en situación de pobreza un 38,9%, y en la indigencia 17,5%¹².

No se puede olvidar que Colombia vive un conflicto civil que ha traído consigo el desplazamiento forzoso de población, que según las cifras oficiales hasta fines de 2008 llegaba a 2.8 millones de desplazados internos¹³, magnitud que representan el 5% de la población colombiana y la segunda en magnitud en el mundo¹⁴. De acuerdo con la información de la UNICEF en Colombia, 55% de los desplazados son menores de 18 años. Por su parte, Bogotá recibió, en el periodo 2000-2006, el 15 % de los desplazados del país¹⁵.

Antecedentes del programa

En 1.997, la Cámara, con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, impulsó y convalidó el proyecto "Ariadna - tejiendo los hilos de la paz", opción metodológica y

⁹ Junta Directiva del Banco de la República (2009)

¹⁰ CEPAL/OIT, Crisis del Mercado laboral (200)

¹¹ CEPAL, 2008e.

¹² UNICEF, Colombia.

¹³ ACNUR, 2009

¹⁴ Ibañez, A.M., Velásquez, A., 2009

¹⁵ Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional, Colombia, 2007.

conceptual que buscaba 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. En enero 2001 se inició a la ejecución del proyecto en 10 instituciones educativas en zonas de escasos recursos de la ciudad y áreas circunvecinas¹⁶ 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. En 2006, se firmó un convenio con la Secretaría de Educación de Bogotá, lo que permitió expandir el programa y entrar a ser parte de la política pública distrital.

Este modelo validó la capacidad de liderazgo que la y el joven estudiante posee para asumir el papel de conciliador escolar así como posicionar la figura de la conciliación como respuesta a una contracultura inmersa en los valores de la agresión, la amenaza y la violencia verbal y física como medio para 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 analizó la diversidad de los conflictos y las formas naturales de solución que se habían legitimando al interior de las comunidades, surgiendo así otra propuesta metodológica que respondiera a las características más específicas de cada comunidad. Este es el origen del "Programa para la gestión del conflicto escolar HERMES", en alusión al dios de los acuerdos en la mitología griega.

El nuevo modelo, 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.

Objetivo del programa

El objetivo 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 la tolerancia sea una realidad.

Modelo metodológico

El programa inicia el trabajo con un diagnóstico preliminar del contexto y caracterización desde la dimensión de las relaciones; el reconocimiento de la dinámica relacional de la comunidad educativa a partir de los significados que se construyen en torno a los conflictos; la definición de un plan de formación para la administración y la gestión del conflicto en el contexto escolar de cada una de las instituciones educativas, utilizando las diferentes comprensiones e interpretaciones que surgen de las relaciones; la construcción de escenarios reflexivos y participativos de formación con los diferentes actores integrantes de la comunidad educativa, orientados al desarrollo de habilidades y herramientas para la gestión del conflicto en el contexto educativo; la creación de mecanismos de administración para la transformación del conflicto; la conformación de la mesa de transformación del conflicto para bordar la conflictividad de los diferentes actores de la comunidad educativa y, de alianzas con el comité de convivencia; así como, el establecimiento de la dinámica de concertación y participación con los padres de familia como aliados de la mesa de transformación del conflicto.

¹⁶ La zona de Cazucá –Soacha y localidad diecinueve (19) de Ciudad Bolívar- y la localidad décima de Engativá

Con estos elementos analíticos y la inclusión del programa en el Plan Estratégico Bianual de la Cámara de Comercio de Bogotá se inicia la fase de concertación, en la cual:

- Se establecen los contactos con las autoridades públicas de educación tanto locales como distritales o departamentales¹⁷.
- Se lleva a cabo una entrevista semi-estructurada con los principales actores (directivos, docentes y estudiantes) de la institución en donde se va a trabajar, con el objeto, por una parte, de conocer en detalle las necesidades y características específicas de cada una de las instituciones educativas y la comunidad, y por otra, para analizar las posibilidades reales de éxito en la implementación, lo 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, se lleva a cabo el Sondeo de Factibilidad que incluye un análisis de las características poblacionales, el reconocimiento del contexto y la cobertura y organización interna de las instituciones, 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; 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 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. En ese momento se inicia la Fase de Promoción y Divulgación, que tiene por objetivo socializar la propuesta con la comunidad educativa, a partir de estrategias metodológicas que responden a los intereses y motivaciones de los actores involucrados. En esta fase se presenta el programa a los y las estudiantes, docentes y directivos; se exponen los objetivos y horizonte del mismo; se establece un consenso con la comunidad acerca de la pertinencia y viabilidad de éste. A partir de la aceptación colectiva se definen los líderes que participarán directamente de la propuesta, quienes conforman los equipos de trabajo. Estos son 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, se vinculan 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, a través de talleres semi-estructurados se construyen espacios de autoreflexión y reflexión colectiva, se identifican narrativas que evidencian los 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 comprender mejor 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 su propia

¹⁷ La Alcaldía, la Secretaría de Educación y el Centro de Administración Educativa Local (CADEL).

realidad 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 los moviliza 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 relaciones. En esta fase el docente genera procesos de autorreflexión, donde resignifica su papel y establece nexos con la realidad de sus estudiantes. Igualmente se registran sus experiencias y percepciones en instrumentos llamados "protocolos autoreferenciales".

Una vez se han logrado estos primeros niveles de concientización, tanto desde el papel 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 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, emergen las emociones, las 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. Así mismo, 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 y, estableciendo una relación docente- estudiante desde una postura de mas horizontal. Con los jóvenes, 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 introducen conceptos y herramientas de los MASC así como la comprensión del conflicto desde la perspectiva de la transformación, con el fin de integrar la visión personal con la función social que desempeñarán como gestores de conflictos. En este primer nivel de acercamiento a los métodos se introducen las múltiples alternativas y figuras que existen como posibilidad para gestionar los conflictos en su institución. Igualmente, y respondiendo al criterio de voluntariedad en los procesos alternativos de solución de conflictos, cada una de las personas que participan en la formación decide su continuidad 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 la cual, a partir del análisis colectivo y evaluando las necesidades particulares del contexto, se selecciona el método de solución de conflictos que se considera mas apropiado y se procede a la capacitación técnica, propiciando además espacios de formación para reafirmar aptitudes y conocimientos que ya han adquirido, utilizando ejercicios vivenciales, tales como simulaciones o estudios de caso. Igualmente se entregan las técnicas para 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 concluida 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. Esta ceremonia 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.

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 y 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. Además se definen los aspectos administrativos y las estrategias para el montaje y administración de la mesa de gestión.

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 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 estrategias que aportan a la sana convivencia. La Red se dinamiza de manera permanente a través de encuentros semestrales en los que participan dos líderes de cada Mesa, en donde se socializan las experiencias y se construyen propuestas de trabajo en red.

Teniendo en cuenta que los jóvenes de las mesas de gestión están próximos a graduarse de bachillerato, la Cámara brinda acompañamiento a las instituciones educativas para que los docentes tutores, con el apoyo de los estudiantes gestores que también transfieren sus conocimientos a quienes los sucederán en la labor, desarrollen el proceso de formación, definiendo un nuevo conjunto de estudiantes, denominado "grupo réplica". Esta es una actividad básica 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.

El programa, que se inició en enero de 2001, actualmente¹⁸, se ejecuta en 225 colegios oficiales de estratos 0, 1, 2 y 3 en 19 localidades de Bogotá D.C. y en Zipaquirá, Chía, Cajicá, Tenjo, Tabio, Sopó, Fusagasugá, Arbelaez y Subia, municipios del departamento de Cundinamarca.

Impacto y Resultados del Programa

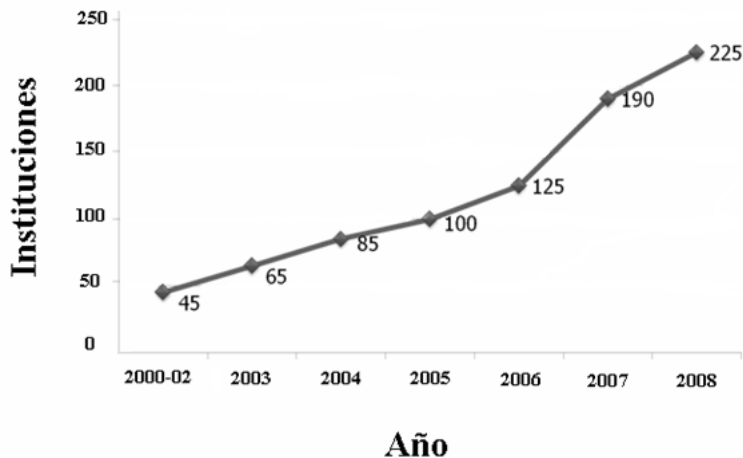
Un primer impacto de gran importancia es la consolidación de un modelo de negociación de conflictos en donde los estudiantes y los profesores son los actores centrales de los procesos, respetando las habilidades y destrezas de cada uno, que excluye el modelo disciplinario basado en una autoridad incuestionable de parte del profesorado o las directivas. Es modelo 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, es el trabajo mancomunado de las autoridades públicas de educación tanto distrital, como municipal y departamental, los cuales ven en la Cámara un aliado.

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, el 90% de los casos, se cumplen los acuerdos a los cuales se ha llegado en la mesa de conciliación 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, ha llevado a un incremento enorme en el número de escuelas atendidas (Ver Gráfico No. 1) así como en el número de Centros y Mesas de gestión activas (Ver Gráfico No. 2). 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 trabajan con estudiantes de otras instituciones educacionales, que les permite interiorizar la experiencia y desarrollar sus propios modelos de conciliación pacífica del conflicto en sus colegios.

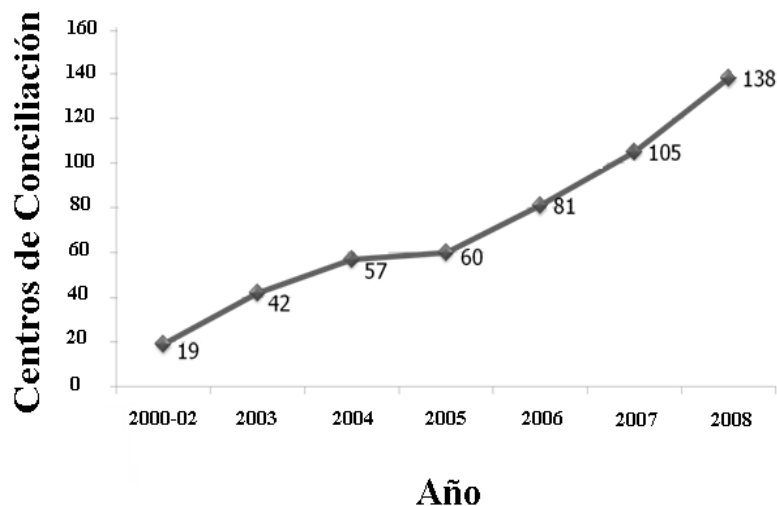
Gráfico No. 1
Instituciones Educativas vinculadas al Programa Hermes

¹⁸ Abril de 2009.



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

Gráfico No. 2
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.

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 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, ante lo cual, 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.

Costos y Financiamiento

En 2007, el programa tuvo un costo total cercano a los US\$ 272.000, del cual, 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 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.

El programa cuenta con dos fuentes principales de financiamiento monetario. La Cámara de Comercio de Bogotá, institución que lo creo, 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.

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

Descripción del costo	En dólares americanos ¹⁹	%
HONORARIOS 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	230,893.62	85%
ARRENDAMIENTOS Al alquiler del parque de diversiones en donde se realizan las actividades de cierre de la Red RENACEG	13,256.97	5%
SERVICIOS 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	8,645.02	3%
DIVERSOS Pago de papelería, transportes, alimentos para las conciliaciones de los niños que participan en el proyecto	17,191.21	6%
PUBLICIDAD Material publicitario que se diseña para promocionar el proyecto en diferentes eventos en los que participa el proyecto	1,550.00	1%
Total	271,536.81	100%

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

¹⁹ Tasa de cambio utilizada: US\$ 1 = \$2.008

Obstáculos y desafíos en la implementación

Como todo proyecto, siempre se enfrentan obstáculos en el proceso. Uno de los primeros 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 no corresponde a la formación que han recibido los docentes y por lo tanto no es de extrañar la resistencia que podían oponer. En muchas escuelas 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. Por lo tanto en el arranque fue necesario establecer espacios de diálogo con los directivos y los maestros para llevarlos a participar activamente en el proceso sin que se sintieran agredidos y cuestionados en su papel de educadores. Los padres y madres de familia fueron claves en este proceso elevando su preocupación por la violencia en las escuelas y los efectos que puede tener en la deserción escolar y el aprendizaje. El proceso de sensibilización pronto principió a dar frutos gracias a las estrategias 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, las entidades educativas tienden 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 debido a 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. Esta situación, 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.

Aspectos Innovadores

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 de toda la comunidad educativa, como protagonistas del 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 sujeto que aporta a la generación de discordias. Es así como en un testimonio de un profesor 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 constructorista, 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, una metodología que hace posible adaptarlo a cada una de las realidades en las que trabaja.

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 comparten 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.

Para más información:

Rafael Bernal Gutiérrez
Director Centro de Arbitraje y conciliación
Patricia Ricco Arias
Directora del Programa para la gestión del conflicto escolar “Hermes”
Teléfono (571) 3830605, extensión 2323
rafaelb@ccb.org.co
escolarcac@ccb.org.co

Anexo No. 1

Casos concretos de mediación

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 Nº 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 Nº 3: *Conflicto entre dos cursos, entre quienes se 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."

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
- _____ (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
- _____ (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
- _____ (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
- 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
- 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

- _____ (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
- _____ 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
- 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
- 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 psicología 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
- 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/InformeEconomicoenero09.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#

- 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>
- Naciones Unidas. Convención sobre los Derechos del Niño, Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989
- 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.
- Pinheiro, Paulo Sérgio, Experto Independiente para las Naciones Unidas, Estudio del Secretario General sobre Violencia Contra los Niños, Niñas y Adolescentes. Disponible desde: <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/5036.pdf>
- 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
- 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>