



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Facultad de Educación**

**Estrategia pedagógica desde la Justicia Restaurativa: Un estudio de caso en la  
Institución Educativa Javiera Londoño -Centro.**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con  
énfasis en Ciencias Sociales**

**GIOVANNI ALBERTO ZAPATA CARDONA**

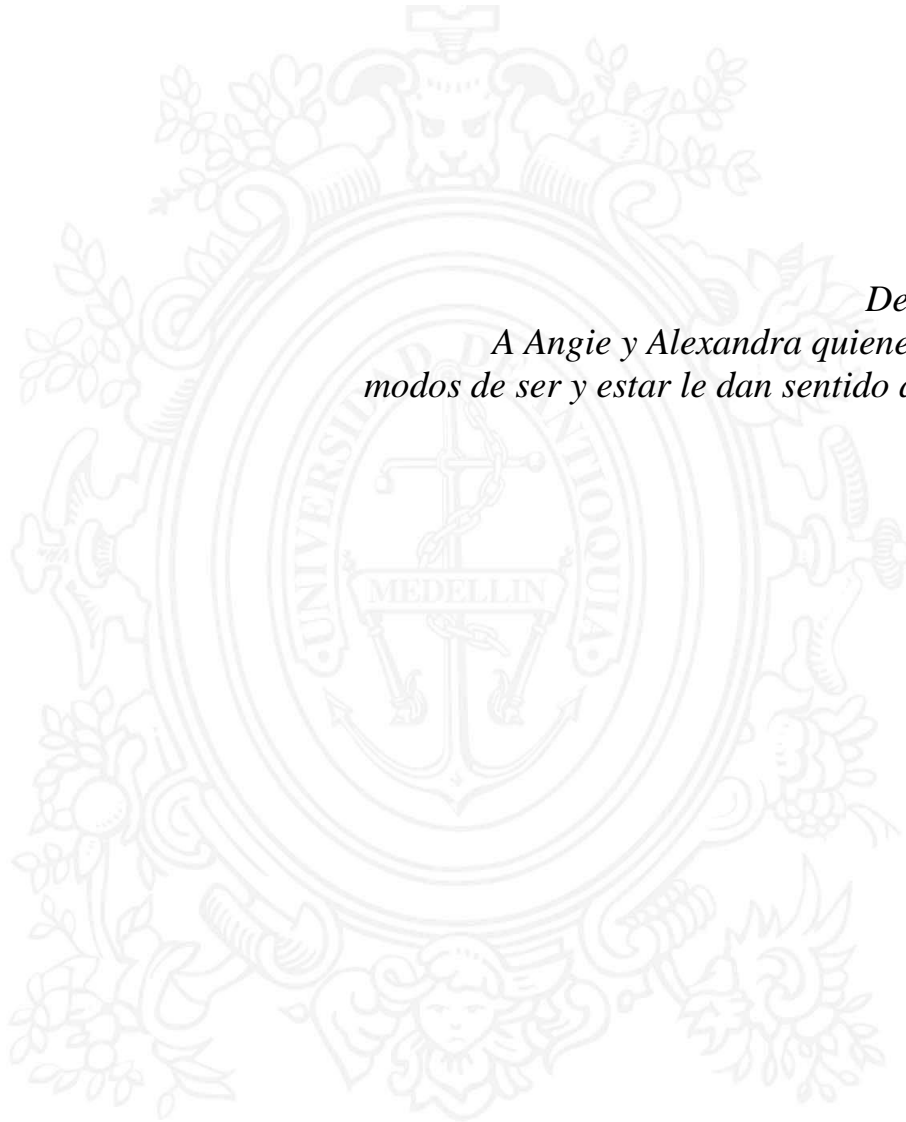
**Asesor**

**ANDRÉS FELIPE OSORIO OCAMPO**



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación



*Dedicatoria*  
*A Angie y Alexandra quienes con sus*  
*modos de ser y estar le dan sentido a mi vida.*

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, a mi familia, a profesores, compañeros y amigos en general, quienes me apoyaron durante todo el pregrado. Para todos, una dedicatoria especial en este último esfuerzo dentro del acontecer formativo como Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales.

Segundo, un agradecimiento notable a la maestra Isabel Puerta Lopera, quien estuvo desde el principio hasta el final dotando de sentido y contenido este proyecto. Igualmente a mi asesor Andrés Felipe Osorio al profesor Carlos Mayor Panesso y a la profesora Rosa María Bolívar, quienes con su acompañamiento, preguntas y orientaciones, cualificaron cada etapa de este proceso.

Asimismo, a Alice Burgos Londoño y Luis Miguel Morales, quienes sirvieron de compañeros de viaje, estando ahí siempre con su apoyo incondicional directa o indirectamente.

Un sincero agradecimiento a las jóvenes de Noveno 1, que me acompañaron durante la práctica pedagógica en la Institución Educativa Javiera Londoño, quienes con sus discursos y experiencias, aportaron significativamente al desarrollo del proyecto.

Finalmente, agradezco al Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP) de la Facultad de Educación, el cual, aprobó y financió el presente Trabajo de Grado.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## TABLA DE CONTENIDO

Lista de Anexos.....	6
Resumen.....	7
Introducción.....	8
<b>1. SOBRE EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	
1.1.Planteamiento del problema.....	10
1.2.Objetivos.....	13
1.2.1  Objetivo General.....	13
1.2.2  Objetivos Específicos.....	13
1.3.Justificación.....	14
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	
2.1.Antecedentes.....	18
2.2.Marco Legal.....	21
2.3.Marco Referencial.....	25
2.3.1  A propósito del castigo: Metamorfosis de la convivencia escolar.....	25
2.3.2  Conflictos, Violencias y su resolución: La escuela como escenario de paz...30	
2.3.3  Tener como base lo formativo.....	34
2.4.Marco Conceptual.....	39
2.4.1.  Conflictos.....	40
2.4.2.  Violencias.....	42
2.4.3.  Justicia Restaurativa.....	43
2.4.4.  Justicia Restaurativa en la Escuela.....	44
2.4.5.  Prácticas y procesos Restaurativos.....	44
2.4.6.  Herramientas de la Justicia Restaurativa.....	46
2.4.7.  Estrategia pedagógica.....	48
<b>3. METODOLOGÍA</b>	
3.1.Investigación Cualitativa.....	50
3.2.Paradigma Critico Social.....	51
3.3.Método Estudio de Caso.....	52
3.4.Contexto de la Investigación.....	53
3.5.Postura ética de la Investigación.....	54
3.6.Población y Muestra de la Investigación.....	54
3.7.Técnicas de la Investigación.....	55



3.8. Fases de la Investigación.....	57
-------------------------------------	----

#### **4. ANÁLISIS Y RESULTADOS**

4.1. Procesamiento de Encuestas y Entrevistas.....	59
4.2. Análisis del Manual de Convivencia.....	60
4.3. Resultados.....	62
4.3.1. Resultados en relación al objetivo específico uno.....	78
4.3.1.1. Desde el punto de vista de los estudiantes.....	78
4.3.1.2. Desde la voz de los docentes.....	80
4.3.1.3. Desde la perspectiva de las directivas.....	83
4.3.2. Resultados en relación al objetivo específico dos.....	84
4.3.3. Resultados en relación al objetivo específico tres.....	86
4.3.4. Resultados en relación al objetivo específico cuatro.....	122
4.3.4.1. Conversatorio.....	123
4.3.4.2. CineForo.....	125
4.3.4.3. Talleres.....	129
4.3.4.4. Valoración a partir de las rúbricas.....	132

<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>140</b>
--------------------------	------------

<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>144</b>
-----------------------------	------------

<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>145</b>
--	------------

<b>ANEXOS.....</b>	<b>152</b>
--------------------	------------

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



## LISTA DE ANEXOS

	<b>Pág.</b>	
Anexo N°1	Entrevista semi estructurada	152
Anexo N°2	Encuesta cerrada	153
Anexo N°3	Evidencias de la implementación de la estrategia pedagógica	156
Anexo N°4	Piezas publicitarias e informativa	157
Anexo N°5	Formato de valoración de la estrategia pedagógica	159
Anexo N°6	Consentimiento informado	163
Anexo N°7	Curriculum Vitae	165

## RESUMEN

Culturalmente la escuela no parece ser capaz de asumirse sin castigo, hay una naturalización por parte de los agentes educativos en torno a considerar la sanción como un garante del orden, sin embargo es claro que la reiterada aplicación de ésta, da cuenta de los pobres efectos formativos que conlleva. En razón de lo anterior, la Ley 1620 de 2013 se perfila, no solo como excusa para el rediseño de los Manuales de Convivencia sino como posibilidad de articular nuevas formas y alternativas para incentivar la convivencia escolar que incluyan aprender del error, respetar la diferencia y dirimir pacíficamente los conflictos.

La presente investigación aporta desde lo concreto, otras alternativas para concebir la convivencia escolar a partir de la justicia restaurativa como ese mecanismo alternativo que permite viabilizar la comunicación, la solución de conflictos, el trato de las violencias y por ende, la construcción de la escuela como un espacio político donde se contribuye a la paz. Dicha alternativa se convierte en condición de posibilidad para derruir aquellas prácticas punitivas tan arraigadas en la escuela.

La ruta metodológica comprendió un enfoque cualitativo con un paradigma Crítico social, que privilegió el estudio de caso como método que pretendió posibilitar la provencion del conflicto escolar, partiendo desde la percepción que tienen los estudiantes, directivos y docentes sobre Conflicto, Violencia y Justicia; el análisis del Manual de Convivencia haciendo énfasis en las formas de abordar los conflictos y la prevención de las violencias a nivel institucional; y desde la implementación y valoración de una estrategia pedagógica a partir de los postulados de la justicia restaurativa en la Institución Educativa Javiera Londoño, lo cual se convierte en plataforma teórico-práctica para la presente propuesta.

**Palabras claves:** Justicia restaurativa, convivencia escolar, estrategia pedagógica, conflictos, violencias.

## INTRODUCCIÓN

*“Si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberían convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos”*  
Henry Giroux

El siguiente trabajo de investigación, titulado “Estrategia pedagógica desde la Justicia Restaurativa: Un estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño -Centro”, se deriva de la práctica pedagógica desarrollada durante el 2015 por un maestro en formación de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, en la Institución Educativa Javiera Londoño de Medellín.

A través de las voces de los miembros de dicha comunidad educativa, y mediante un proceso de indagación, se lograron evidenciar problemas al igual que fortalezas y potencialidades relacionadas con la convivencia escolar. Aunque culturalmente la escuela no parece ser capaz de asumirse sin castigo, hay una naturalización por parte de los agentes educativos en torno a considerar la sanción como un garante del orden, sin embargo es claro que la reiterada aplicación de ésta, da cuenta de los pobres efectos formativos que conlleva. En razón de lo anterior, la Ley 1620 de 2013 se perfila, no solo como excusa para el rediseño de los Manuales de Convivencia, sino como posibilidad de articular nuevas formas y alternativas para incentivar la convivencia escolar que incluyan aprender del error, respetar la diferencia y dirimir pacíficamente los conflictos.

La presente investigación aporta desde lo concreto, otras alternativas para concebir la convivencia escolar a partir de la justicia restaurativa como ese mecanismo alternativo que permite viabilizar la comunicación, la solución de conflictos, el trato de las violencias y por ende, la construcción de la escuela como un espacio político donde se contribuye a la paz. Dicha alternativa se convierte en condición de posibilidad para derruir aquellas prácticas punitivas tan arraigadas en la escuela.

En este sentido, se pretendió analizar la posibilidad de provención del conflicto escolar, partiendo de la percepción que tienen los estudiantes, directivos y docentes sobre Conflicto, Violencia y Justicia; posterior a eso, el análisis del Manual de Convivencia haciendo



énfasis en las formas de abordar los conflictos y la prevención de las violencias a nivel institucional; para proceder con el diseño e implementación de una estrategia pedagógica a partir de los postulados de la justicia restaurativa en la Institución Educativa Javiera Londoño; para finalmente hacer una valoración que permitiera brindar elementos para el estado de la cuestión sobre la producción académica en torno a la Justicia Restaurativa en la Escuela.

Así pues, el presente texto se divide en cuatro capítulos, el primer capítulo, es el resultado de una etapa inicial donde se analiza el objeto de estudio, se plantea el problema de investigación, contextualizado a partir de antecedentes con el fin de darle sustento a la viabilidad del ejercicio investigativo.

El segundo capítulo proporciona un panorama general sobre las posturas y perspectivas conceptuales y epistemológicas bajo las cuales se comprenden los conceptos de Conflicto, Justicia Restaurativa, Violencia, Convivencia Escolar, como ejes centrales de la investigación. Asimismo, se identifican brevemente otras subcategorías que emergen como soporte y como nodos de reflexión.

Por su parte, el tercer capítulo, resalta la ruta metodológica llevada a cabo, comprendida desde un enfoque cualitativo con un paradigma Crítico social, que privilegió el estudio de caso como método. De este modo, se perfilan las técnicas de entrevista, encuesta, análisis documental, el taller; además de la definición del contexto y la postura ética de la investigación.

El último capítulo tiene como propósito, presentar los resultados y el análisis de la información sistematizada a partir de la aplicación de los instrumentos y de los hallazgos obtenidos a través de la implementación de la estrategia pedagógica. Para finalizar con disertaciones frente a la pertinencia del modelo de justicia restaurativa en el ámbito escolar.

## 1. SOBRE EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La convivencia hace referencia a la vida con otros, un concepto que equipara el reconocimiento de los derechos y deberes de las personas que comparten un espacio específico; lo cual implica respetar la dignidad de ese otro. La convivencia en el ámbito escolar, está ligada, a uno de los temas básicos de la pedagogía: el aprendizaje, es decir, “...el proceso por el cual un sujeto adquiere o desarrolla una nueva conciencia y conocimiento, que le proporcionan nuevos significados.” (Iani, 2003:2), de este modo el aprender a convivir con el otro permite una integración de lo pedagógico y lo social orientado a la formación de los estudiantes para la vida en democracia, en el marco de la educación en la paz y el respeto por los derechos humanos.

Ahora bien, la Constitución Política de 1991, formula principios y objetivos que junto con el espíritu que acompaña a la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, y al Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, consolidan la tarea de instituciones educativas más allá de la transmisión de conocimientos, percibiéndolas como espacios de formación en y para la democracia y convivencia, que impulsados por las dinámicas sociales y políticas de los actores, propician interacciones cotidianas y juegos de poder que resignifican sin duda, las relaciones con el otro y el sentido de la democracia, que más allá de los meros episodios de nombramiento de representantes a las diferentes instancias académicas y administrativas, pueda ser entendida como un estilo de vida.

Sin embargo, la realidad dista mucho del discurso, aunque palabras como participación, democracia, paz, se repiten una y otra vez en casi todos los textos y normativas, en las comunidades educativas las relaciones siguen enmarcadas en la intolerancia, la exclusión, la invisibilización, el autoritarismo y otras formas de violencia.

Un reflejo de tal situación, lo constituye el enfoque punitivo frente a la eventual trasgresión de una norma; se trata de la aplicación de la justicia retributiva (a tal falta, tal sanción) casi como única salida con la que los docentes y directivos responden a la hora de presentarse situaciones de conflicto y violencias. Acciones concretas como que al presentarse una situación de violencia entre los estudiantes, los docentes y directivos inmediatamente

acudan a imponer la sanción sin indagar el por qué y el cómo de lo que sucedió; pasando por alto un debido proceso, actuando así de manera arbitraria con el agravante de que el tipo de sanción se genere desde su subjetividad muchas veces sin seguir los preceptos del manual de convivencia. Por otro lado, la cotidianidad de las aulas hace que dentro de ese estar con otros, hallan pugnas de intereses, divergencias que en general los profesores perciben como algo que rompe con la normal consecución de las clases, a lo que responden también con lo sancionatorio no solo desde el libro observador del estudiante, sino desde lo evaluativo como una amenaza reflejado en frases como “sigan, sigan que en la evaluación del componente actitudinal me lo cobro”. Eso por citar solo algunos ejemplos de lo que engloba la llamada regulación de la convivencia, donde el conflicto es percibido como negativo y la violencia como algo que hay que excluir sin ningún tipo de tratamiento.

La anotación en el libro observador, el llamado al acudiente, la expulsión de la clase, la exclusión de la participación en actividades extracurriculares y la suspensión de actividades académicas constituyen ese entramado de acciones con miras a la normalización de la conducta. Aunque culturalmente la escuela no parece ser capaz de asumirse sin castigo, hay una naturalización por parte de los agentes educativos en torno a considerar la sanción como un garante del orden, sin embargo es claro que la reiterada aplicación de ésta, no da cuenta de los pobres efectos formativos que conlleva.

Pues bien, con la promulgación de la Ley 1620 de 2013<sup>1</sup> y su decreto reglamentario 1965, se creyó que a través de su implementación podrían generarse espacios flexibles y dinámicos frente a la convivencia y a la formación ciudadana; a pesar de que la ley abre la perspectiva en lo que tiene que ver con la convivencia y postula principios desde donde articular metodologías para el abordaje de las denominadas situaciones tipo I y tipo II, innovadoras frente a las utilizadas antes de la expedición de esta normativa, se puede ver que desde la Institución Educativa Javiera Londoño, no hay una conciencia por ir más allá de ver el conflicto como una cuestión negativa y no como una oportunidad formativa, quedándose en la instauración de un conjunto de sanciones que operan como un control externo al infractor de acuerdo con los actos realizados, lo que le impide tomar conciencia del daño que se produjo al otro y a la convivencia; le refuerza la heteronomía porque

---

<sup>1</sup> Por la cual se crea el 'Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar

cometerá la acción buscando eludir sus efectos sancionatorios; además de no disuadir al infractor de cesar en el quebrantamiento de la norma. A todo lo cual se suma que estas salidas van en contravía de la formación ciudadana, objeto de la ley 1620 según lo prescribe en la primera parte:

“Contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994-...”

Serías implicaciones pueden desprenderse de una postura como la que adopta la institución en la atención de las situaciones conflictivas y de violencias en la medida en que, como integrante de la sociedad, al ejercer la ciudadanía el sujeto puede tender a desconocer la norma, ignorando su valor, su intención; porque durante su vida escolar, estuvo condicionado a acatarla por temor al castigo y no por convicción. Un enfoque que además, deja de lado la cuestión formativa frente a la norma, sin abogar por su interiorización, que desde el punto de vista ético le permitiría reflexión en torno a la responsabilidad que le cabe en la relación con el otro y con lo otro.

En resumen tenemos un panorama general: en primer lugar, la demanda que se le hace a la escuela a través de producciones académicas y legislaciones de democratizar sus relaciones, para dar lugar a una formación con el fin de que los estudiantes construyan una visión del mundo crítica que les permita comprenderlo y transformarlo; en segundo lugar, se encontró en la institución de la práctica pedagógica en lo referido al abordaje de conflictos y violencias, la instalación de un enfoque punitivo dirigido a la normalización de la conducta, una situación que por parte de los estudiantes posee consecuencias de índole negativo, entre ellas el refuerzo de la heteronomía.

En suma, lo anterior, suscita la siguiente pregunta de investigación: **¿De qué manera una estrategia pedagógica fundamentada en la justicia restaurativa favorece la provención del conflicto escolar en la Institución Educativa Javiera Londoño de Medellín?** ésta se convierte en el derrotero de la presente investigación.



## 1.2. OBJETIVOS

### 1.2.1. Objetivo General:

Analizar la manera en que una estrategia pedagógica fundamentada en la Justicia Restaurativa posibilita la provención del conflicto escolar en la Institución Educativa Javiera Londoño de Medellín.

### 1.2.2. Objetivos Específicos:

- ✓ Identificar las percepciones sobre Justicia, Conflicto y Violencias en maestros, directivos y estudiantes de la Institución.
- ✓ Analizar desde fundamentos legales la estructura del Manual de Convivencia, haciendo énfasis en los mecanismos para el abordaje de las situaciones de conflicto y violencias.
- ✓ Diseñar e implementar una estrategia pedagógica fundamentada en la Justicia Restaurativa.
- ✓ Valorar la estrategia pedagógica desde la construcción de aportes a la Justicia Restaurativa en el ámbito escolar.

### 1.3. JUSTIFICACIÓN

La Justicia Restaurativa se inscribe dentro de los Métodos Alternativos de Resolución de Conflictos —MARC— que de manera expresa tienen un lugar en normativas como La ley General de Educación, la ley 1029 de 2006, la 1098 de 2006 y la 1620 de 2013, como estrategias para abordar conflictos y violencias, antes de emprender un procedimiento sancionatorio, donde los resultados esperados son: el fortalecimiento del lazo social, el mejoramiento de las relaciones, el reconocimiento y respeto entre los diferentes estamentos, y la generación de escenarios donde aprender a vivir juntos se nutre de celebrar la diferencia.

El Proyecto Educativo Institucional –PEI- de la Institución Educativa Javiera Londoño, constituye una propuesta dinámica e integradora con la que la comunidad educativa asume el reto de participar en el proceso de cambio que la educación requiere para formar personas autónomas, críticas, responsables; coherentes en su sentir, pensar y actuar, para que como líderes sean protagonistas de su autorrealización y transformación de la sociedad. Sin embargo, es algo que no se ve materializado, puesto que las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa siguen enmarcadas dentro de una verticalidad cerrada que en ocasiones termina por convertirse en autoritarismo.

Es desde allí, donde radica la importancia del presente proyecto, con respecto a la necesidad que posee la institución de propuestas de convivencia que permitan cambiar ideas en torno al conflicto y a las violencias, que sean la base para hacerles frente de forma creativa y diferente, articulando métodos alternativos, en este caso, la justicia restaurativa aparece como posibilidad, entendida como:

“...una forma de ver el delito como algo diferente a la mera trasgresión de una norma. El delito daña a las personas, a sus bienes, a las relaciones entre las personas y a la comunidad en la que se produce. Por ello, una respuesta justa debe tratar de reparar estos daños en su conjunto. Para la justicia restaurativa, la mejor manera de restaurar el daño es que las partes, si están de acuerdo en participar en el proceso, se reúnan para dialogar sobre los daños causados y sobre cómo llegar a una solución.”

(Castañer, 2011: 9)

Cabe aclarar, que se habla de delito porque la justicia restaurativa tiene su origen en el ámbito penal de menores, sin embargo a lo largo de sus desarrollos académicos se ha ido trasladando a otros campos, entre ellos la escuela, perfilando la necesidad de la reflexión y la acción de las estrategias que permitan viabilizar la comunicación, la solución de conflictos, el trato de las violencias y por ende, la construcción de la escuela como un espacio político donde se contribuye a la paz. Necesidad de que los actores educativos se muevan de su lugar, se abran mentalmente, produzcan pensamiento con miras a deconstruir lo establecido y den espacio y oportunidad a otras estrategias que, solo hasta experimentarlas, podrán mostrar alcances y pertinencia.

No obstante, Gutiérrez (2011) plantea que para que la justicia restaurativa tenga cabida en contextos escolares “...es necesario se produzca un cambio educativo reflejado en el currículo –no solo como una materia más, sino como un elemento transversal a todos los contenidos-, en los manuales de convivencia y en las prácticas cotidianas en el aula.” (p. 198). Lo cual se enmarca en la posibilidad de construir micropolíticas de gestión de la convivencia al interior de las instituciones educativas que tengan un lugar abierto y sustentado en cada uno de los componentes del PEI y que en un trabajo articulado permitan la vivencia cotidiana y el empoderamiento de cada uno de los miembros de la comunidad educativa orientado al logro de los objetivos propuestos. En este orden de ideas, se acude entonces al concepto de estrategia pedagógica, como dispositivo capaz de generar ese cambio de lente necesario para la materialización de este tipo de propuestas. De este modo, Briceño y Moreno (2008) plantean que las estrategias pedagógicas se pueden entender como:

“... aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Ahora, para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas dichas estrategias pedagógicas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 108).

Desde ese marco, el presente trabajo investigativo se encamina a proponer una estrategia pedagógica que posibilite la provención del conflicto escolar, es decir, rebasar la recortada

mirada que restringe al enfoque sancionatorio como la única salida a situaciones de conflicto y violencia que afectan la convivencia, haciendo eco de otras fórmulas de justicia como la restaurativa.

Con respecto a los aportes teóricos del presente proyecto me centraré en resaltar los discursos en torno a la necesaria democratización de la escuela, la construcción de la escuela como un espacio político que contribuya a la paz, y a lo que han sido las producciones que han pensado la justicia restaurativa en el ámbito escolar. Considerando como eje central la necesidad de generar acciones que orienten a las instituciones educativas en la implementación de aspectos legales que muchas veces pueden llegar a ser abstractos y de interpretación errada.

A nivel metodológico, los procesos de recolección de información e implementación de la estrategia pedagógica, que se pretenden llevar a cabo estarán anclados a reflexionar y materializar postulados del debido proceso, la mediación, la generación de eso que desde la justicia restaurativa se denomina prácticas y procesos restaurativos; es decir, procesos de reflexión que tengan como fin pensar la convivencia en general, y el modo de actuar frente a situaciones de conflicto y violencias en particular.

Donde los principales beneficiados de la propuesta serán de primera mano el Comité de Convivencia Escolar, puesto que se proveerán de herramientas que orienten su accionar, y a partir de ello, los educandos y la planta docente, en la medida en que se llevaran a cabo procesos de potenciamiento de los niveles de comunicación, desde diferentes perspectivas; con intención de revalorizar el dialogo como forma de reconocer la alteridad.

Es viable el proyecto de investigación puesto que en primer lugar, hay una alta disposición por parte de las directivas de la institución en la consecución de esta clase de propuestas, lo cual se ve reflejado en el ofrecimiento de todo tipo de espacios y del recurso humano en general. Cabe anotar además, que las condiciones son óptimas, por ejemplo el equipamiento con espacios con los que cuenta la institución es fundamental a la hora de la consecución de las actividades ligadas a los objetivos. Teniendo en cuenta además que está dentro de las prescripciones de la ley 1620 y por lo tanto, debe incorporarse al abanico de





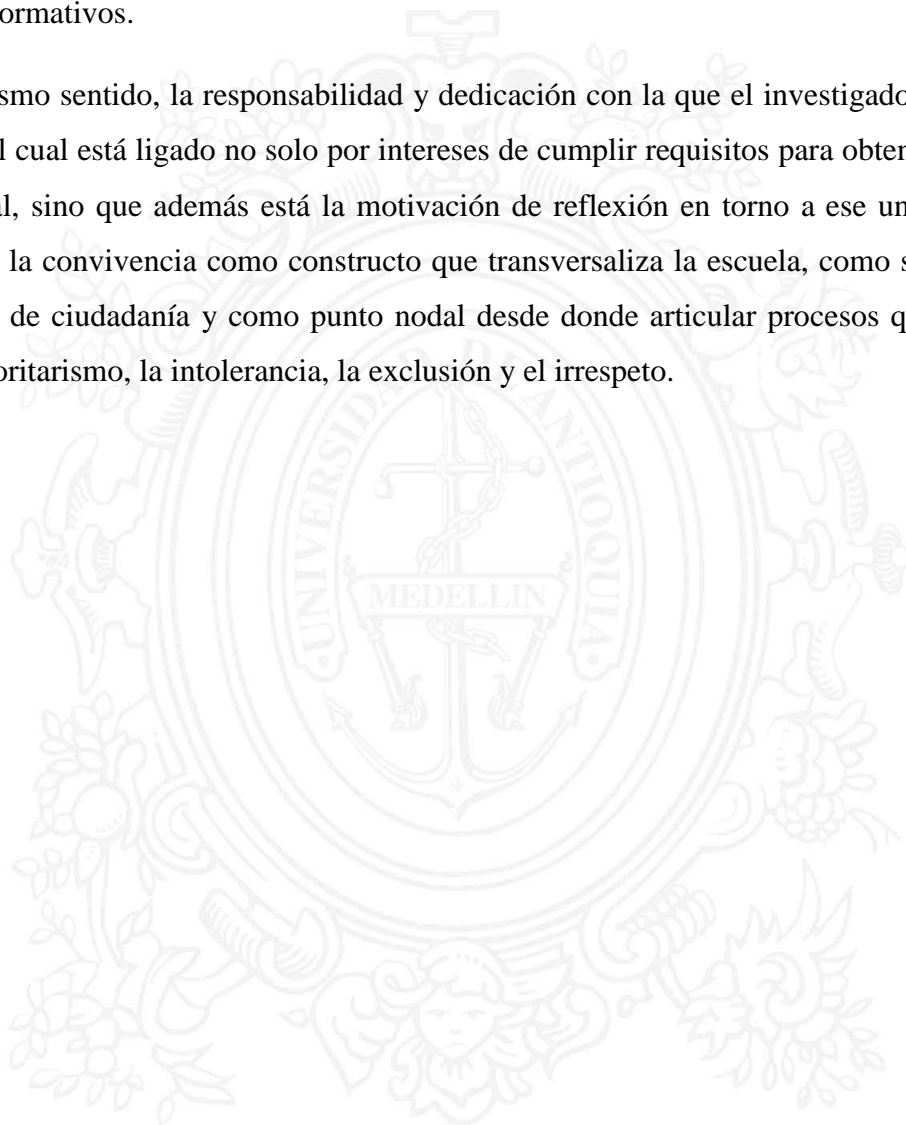
UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

opciones de justicia en la escuela, de mayores alcances que la justicia retributiva, en términos formativos.

En ese mismo sentido, la responsabilidad y dedicación con la que el investigador asume el proceso, al cual está ligado no solo por intereses de cumplir requisitos para obtener el título profesional, sino que además está la motivación de reflexión en torno a ese universo que constituye la convivencia como constructo que transversaliza la escuela, como sustento de formación de ciudadanía y como punto nodal desde donde articular procesos que rompan con el autoritarismo, la intolerancia, la exclusión y el irrespeto.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## 2. MARCO TEORICO

### 2.1. ANTECEDENTES

En lo referido a las investigaciones que se han realizado a propósito de la justicia restaurativa en el ámbito escolar, en la comunidad académica colombiana, se encuentran pocas producciones, lo cual habla de un estado embrionario en este tipo de análisis, no obstante, estos pocos aportes fungen como valiosos y de necesaria alusión para la presente propuesta. Me referiré brevemente a algunos de ellos.

El recorrido inicia en Bogotá, con la tesis de pregrado: “Estado Del arte sobre Resolución de Conflictos, Escuela y Justicia Restaurativa” de la Universidad Santo Tomás De Aquino, dirigida por la profesora Carolina Gutiérrez, quien ha trabajado el tema de justicia Escolar desde varias perspectivas, prueba de ello las múltiples publicaciones que posee en dicho campo y las constantes citaciones a sus trabajos. Este trabajo tuvo como objetivo la construcción del estado de arte sobre la resolución de conflictos en la escuela y justicia restaurativa como modelo en el tratamiento del conflicto. Dicha sistematización aunque es tímida frente al abordaje de la justicia restaurativa, provee una serie de elementos conceptuales referidos a los mecanismos alternativos de resolución de conflictos, brindando un panorama general de la cuestión, resaltando el por qué y el para qué pensar este tipo de temas en el ámbito escolar.

En la misma línea, un trabajo de fundamentación, que corresponde a una tesis de Especialización en Gerencia Educativa, denominada “Propuesta de gestión para mejorar la convivencia escolar desde los parámetros de la justicia restaurativa en la institución educativa y cultural Jesús Amigo de la ciudad de Medellín, 2014”. Donde el objetivo general fue implementar una propuesta de gestión basada en la conciliación y la restauración, que permita la aplicación de estrategias alternativas para la solución de conflictos y logre proyectar una sana convivencia en torno a la comunidad de la Institución Educativa Jesús Amigo, desde el restablecimiento de las relaciones interpersonales, el fortalecimiento de la resolución de conflictos y el empoderamiento de una cultura para la paz. Este trabajo de investigación, ha sido uno de los más cercanos con respecto a las intenciones de la presente propuesta, no obstante a nivel teórico y de resultados logrados

difiere, pues en primera instancia, a nivel teórico hay falencias, pues a lo largo del trabajo se hace referencia a la conciliación, como mecanismo escolar, sin embargo, legalmente es un aspecto que no tiene cabida en la escuela, puesto que como lo señalan Builes y Otros (2014) “...con las actuales normas sobre la materia, la conciliación debe producirse en un centro de conciliación oficialmente reconocido, el procedimiento está estrictamente reglado por la ley, el conciliador por regla general, debe ser un abogado, el conflicto que se gestiona es de carácter jurídico y los conciliantes deben ser mayores de edad en tanto puedan disponer de los derechos en conflicto” (p. 6)

Por otro lado, no se realiza la diferencia entre conflicto y violencia, a sabiendas que es en ésta última desde donde se puede trabajar la justicia restaurativa, teniendo en cuenta que la relación violenta produce daño, el cual debe repararse integralmente, lo cual no sucede con los conflictos puesto que puede haber conflicto sin manifestaciones de violencia. Sumado a esto, al querer indagar por la propuesta de cerca, en una visita a la institución durante el segundo semestre del 2015, muchos de sus integrantes, por no decir la mayoría, conocían poco o nada de la propuesta; es decir fue algo que se quedó en el papel y sin trascender al ámbito aplicativo o por lo menos no coincide con lo dicho en el texto del trabajo.

Por su parte, el proyecto: “Un acercamiento a la educación legal y la justicia restaurativa en las escuelas caso: Cali-Valle del Cauca y Armenia-Quindío”. Básicamente es una experiencia llevada a cabo por la Corporación Excelencia de Justicia en 2010, constituye un estudio que aborda los conceptos asociados a la educación en justicia, señalando sus características, premisas fundamentales y la importancia para la construcción de una cultura basada en el respeto por la ley y la solución pacífica de las diferencias cotidianas en el ámbito escolar. En el informe, se describe el impacto de la experiencia del Proyecto Piloto Educación en Justicia en colegios, señalando sus propósitos, el enfoque pedagógico adoptado, los momentos desarrollados, los instrumentos utilizados; igualmente, realiza una presentación detallada de la cartografía social del conflicto identificada en los seis colegios participantes en la experiencia. Sin embargo, lo referido a la justicia restaurativa queda reducido simplemente a un par de actividades dentro del proyecto, ya que la fuerza del trabajo se centra en hacer disertaciones vinculadas a la educación legal.

Aparece en escena también, la tesis de grado: “Elementos conceptuales para la implementación de un proyecto de justicia restaurativa en las escuelas como forma alternativa de resolución de conflictos” de la Universidad Pontificia Bolivariana sede Medellín, en donde a nivel teórico de modo riguroso, las autoras se instalan desde el paradigma constructivista como una manera de articular la Justicia Restaurativa desde lo pedagógico, logrando establecer además, una propuesta amplia la medida en que hace un recorrido de experiencias a nivel internacional de lo que se ha hecho en este campo.

Continuando con los estudios en Medellín, aparece la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia, “Convivir Pazcíficamente, oportunidades que ofrece la ley 1620”. Esta producción será la mayor proveedora para el presente trabajo de grado, en la medida en que lanza la propuesta de que a partir de la ley 1620, se implementen formas de justicia consensuadas en la escuela, siendo una de ellas la justicia restaurativa. Los autores, brindan una serie de sugerencias en cada uno de los componentes de la Ruta de Atención Integral, susceptibles de ser acogidas por las instituciones. En este sentido, cabe anotar que lo que haría de diferente este trabajo es el hecho de llevar esas sugerencias al contexto institucional concreto, además de complementar con la parte pedagógica.

A nivel de experiencias llevadas a cabo como tal, encontramos, el Colegio UPB “Mediación escolar y justicia restaurativa, una alternativa para mejorar la convivencia” (Coordinadora Marta Londoño) recibió un premio en 2013. Se dice que hubo implementación sin embargo no se logró encontrar nada sistematizado. Asimismo, la experiencia de la Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrio de Santa Rosa de Osos, donde tampoco existe documentación que permita referenciarla.

Ante este panorama, se hace evidente la necesidad de trascender del ámbito teórico al aplicativo, haciendo lectura de las realidades contextuales de las instituciones y trabajando sobre propuestas que salgan del lugar común, que sean incorporadas y replicadas, donde la finalidad sea el desarrollo de habilidades para la vida en pro del ejercicio ciudadano. Lo que hace diferente y novedosa la presente propuesta con respecto a las anteriormente citadas, además de ser llevado a otro contexto totalmente diferente a los reseñados, es el hecho de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

concretar unas acciones a partir de lo dictaminado dentro de la ley 1620, y a realizar aportes desde lo obtenido al momento de implementarse.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## 2.2. MARCO LEGAL

Este proyecto de investigación está enmarcado bajo diferentes esferas legales; las cuales es importante mencionar, en la medida en que constituyen uno de los pilares a la hora de lograr un análisis completo que permita dar sustento a lo que se propone. Un entramado de leyes, decretos y sentencias que generan aportes para la comprensión de esta investigación y permiten poner el lente en las diversas situaciones que ocurren en la escuela, las cuales indudablemente, se insertan como resultado de unas políticas educativas que van determinando el rumbo del quehacer educativo del país.

Para comenzar, se encuentra cómo la Constitución Política de Colombia estipula la Educación de los niños como un derecho fundamental, a su vez para el adolescente se acuerda la protección y formación integral. En esa línea el Estado Colombiano con el interés de lograr el efectivo acceso a la Educación, instituyó la Ley General de Educación 115 de febrero 8 de 1994, por la cual se fundamenta la Educación como:

“Un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad.” (p.1)

Es de resaltar aquí dos frentes de acción que enmarcan la propuesta del presente proyecto, por un lado la concepción de integralidad del ser humano, como un sujeto con múltiples facetas que a nivel formativo fungen como necesidades que deben ser tenidas en cuenta y solventadas por la institución escolar, que muchas veces le da más valor a lo academicista, en un conocimiento en detrimento de la dignidad humana a sabiendas que el proceso educativo debe girar alrededor del sentido de lo humano. Y por otro lado, la concepción de escuela en su condición de agente socializador, la cual lleva la impronta frente a una tarea central en la configuración del país como un espacio de convivencia, en el cual la democracia, como elemento regulador, provee unos modos de ser y habitar. Lo cual es validado a través del artículo 92 establece:

“Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación.” (p. 20)

Como lo mencionaba anteriormente, la justicia restaurativa debe ser entendida a la luz de los Métodos Alternativos de resolución de conflictos —MARC— que de manera expresa tienen un lugar en diferentes normativas. La ley 1029 de 2006, por la cual se modifica el artículo 14 de la Ley 115, dio de manera expresa cabida a esta clase de Métodos que configuran la también denominada justicia consensual, pero parece que la escuela colombiana poco se había aplicado en explorar su potencial y en ponerlos en funcionamiento. El literal D de dicha ley figura: “La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos” (p. 2)

Por su parte, la Ley 1098, expedida el 8 de noviembre de 2006, en la cual el Congreso de la República pautó los parámetros acerca de la infancia y la adolescencia. Esta ley busca defender los derechos de los menores, en donde las medidas que se tomen frente a la responsabilidad de los adolescentes deberán ser de corte pedagógico, específico y diferenciado, a diferencia del sistema de justicia penal aplicada a adultos.

En los artículos 82 y 86, y dentro de las funciones de los defensores y las de los comisarios de familia, dispuso que los mismos tenían la facultad de pedir, en aplicación de los principios constitucionales y legales, la aplicación de la justicia restaurativa en vez de la imposición de sanciones penales, dependiendo de las especificaciones del caso, y para los menores de edad que incurrieran en algunas de las conductas descritas como punibles dentro de la Ley Colombiana.

A este panorama, se suma la Sentencia T-917 de 2006, donde la Corte Constitucional pidió de manera expresa tener en cuenta en los procesos disciplinarios que se desarrollan en la

vida escolar, los principios y los valores de la justicia restaurativa. En ella cuestionó el modelo fundamentalmente represivo del manual de convivencia revisado en la tutela, pero también predominante en la mayoría de los manuales de convivencia de los colegios del país. Resaltó que la imposición de sanciones desproporcionadas ante eventos aislados que no tienen en cuenta el contexto ni la edad e inmadurez de los implicados y el hecho de que estos manuales rara vez parten de una visión de los estudiantes como sujetos de derechos y carecen de mecanismos de solución de conflictos, los convierte en códigos penales más que en guías para la convivencia escolar.

En el recorrido de reflexión de este tipo de temas, se encuentra en escena también el denominado Acuerdo Municipal 075 de 2010, el cual establece la mediación escolar como una estrategia alternativa para la solución de conflictos en las Instituciones Educativas Oficiales del municipio de Medellín. Una normatividad que expresa no solo sustento teórico al proceso investigativo sino que dota de significación la problemática aquí trabajada, en la medida en que por la amplia legislación respecto al tema se ponen sobre la mesa la pluralidad de aristas que lo componen, así como también sus posibilidades de intervención.

Aparece también, la Ley 1620 de 2013, la cual crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar e incluye en su estructura la denominada Ruta de Atención Integral, RAI, con cuatro componentes: prevención, promoción, atención y seguimiento. En punto del componente de atención, la norma exige la negociación de conflictos con prelación a la activación de cualquier proceso que conduzca a la sanción. Lo cual se ve reforzado con la guía 49 del Ministerio de Educación, la cual tiene como objetivo orientar a las instituciones en la implementación de dicha ley, y en donde aparece más de una vez reseñado el concepto de Justicia Restaurativa como respuesta a “Incluir medidas pedagógicas y acciones para promover la convivencia escolar, prevenir situaciones que la afecten así como aquellas que se orienten a la reconciliación, la reparación de los daños causados y al restablecimiento de un clima de relaciones constructivas cuando estas situaciones ocurran.” (Art. 29, numeral 5, Decreto 1965).

Un marco legal que toma fuerza con la promulgación de la Ley 1732, por la cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país. Dicha ley en el





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

parágrafo 3 de su artículo 1 establece: “La Cátedra será un espacio de reflexión y formación en tomo a la convivencia con respeto, fundamentado en el artículo 20 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.” (p. 3). Su decreto reglamentario 1038 de 2015, estipula que dentro de los objetivos esta contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre temas de cultura de paz y educación para la paz.

En síntesis un horizonte que permite recalcar, con suficiente respaldo normativo la puesta en marcha de este tipo de propuestas. Por un lado, la legislación que apoya la implementación de mecanismos alternativos de resolución de conflictos en el ámbito escolar y por el otro, el estado actual del manual de convivencia de la institución que da pie a considerar una reestructuración con miras a articular lo postulado desde la ley 1620. Todo ello vinculado a reconocer la centralidad del concepto de responsabilidad en este tema, pues lo reseñado en la legislación constata que el menor ofensor debe hacerse cargo de los daños causados a otros de diferentes maneras, siempre buscando la restauración de todas las partes y asumiendo el reconocimiento y reparación de su falta. Lo cual evidentemente constituye un cumulo de aprendizajes para el desenvolvimiento como ser social y político.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## 2.3. MARCO REFERENCIAL

### 2.3.1. A propósito del castigo: Metamorfosis de la convivencia escolar

A nivel histórico, el castigo ha sido parte del ethos escolar, entendido como una situación por la que debe pasar un alumno tras haber infringido una norma, un mecanismo que se convirtió en el dispositivo por excelencia utilizado para hacer frente a esos actos indeseables o inadecuados que debían ser corregidos y eliminados de la institución escolar. Basándose en los planteamientos Foucaultianos, Recio (2009) argumenta que el cuerpo constituye el objeto de la disciplina en la escuela por tanto “hay que vigilarlo, controlarlo, colocarlo en un orden natural, de lo que está bien, para producir y lo que está mal, para corregir y para encauzar” (p. 131). Lo cual reafirma que desde sus orígenes la escuela moderna ha estado acompañada de la visión punitiva, instalada dentro de los preceptos de un tipo de justicia como la retributiva en el modo de abordar la convivencia.

Una visión que Cajiao (1994) nombraría como sistema de micro penalidad, en el cual “más allá de la corrección habitual de cada clase, de cada recreo, de cada tarea escolar se configura un sistema de micro penalidad ligado estrechamente a la organización disciplinaria.” (p. 145). Esta normalización se efectúa con base a normas que regulan hasta los más mínimos detalles, desde donde el niño y adolescente se considera como un sujeto que no siempre actuará de conformidad con la regulación, el que en ocasiones se excederá por lo que queda expuesto al castigo; como herramienta para mantener el orden. Unas prácticas de disciplinamiento, que se han metamorfoseado a lo largo de la historia pero que sin duda alguna, conservan la esencia que los sustenta desde la Escuela moderna, bien lo ilustra Puerta (2010) al afirmar que:

“Los castigos físicos como el uso de la férula, pueden ser ahora un asunto del pasado pero han sido remplazados por otros, en los cuales se somete al estudiante al escarnio público con un claro sentido de disuasión o disciplinamiento en la medida en que recaen sobre el cuerpo lo denigran lo hacen más dócil y maleable. Otras formas aparentemente más evolucionadas pero igualmente violentas han ingresado a la escuela, como el sometimiento al escarnio público la voz que se alza y vocifera el señalamiento continuo que estigmatiza la intolerancia frente a la diferencia

muestran también la tendencia hacia lo homogéneo a lo que disciplina y produce sus réditos” (p.3).

Un postulado que describe claramente el papel central que ha tenido lo sancionatorio en la estructura escolar moderna, que para muchos puede ser considerado como la deshumanización de la práctica formativa, en la medida en que la estructura disciplinaria se queda en la imposición de una serie de sanciones actuando como una estructura jurídica rígida en donde se invisibiliza la pregunta por el ¿Qué?, el ¿Cómo?, el ¿Por qué?, sin mayor trascendencia y sin conocer a fondo los motivos que llevan a un sujeto a cometer las faltas, a perjudicar a alguien, además a no identificar e intervenir frente a los sentimientos que están de por medio, no sólo en la víctima sino en los demás protagonistas del conflicto.

Frente al por qué del castigo como alternativa, el grupo de investigación Conversaciones entre Pedagogía y Psicoanálisis de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia (2012) concluyó, a partir de su investigación, que en los maestros existe la idea de que es natural castigar cuando el niño comete una falta y que le es posible hacerlo, por ser el maestro un garante del orden, no obstante, hay que tener presente que el maestro no siempre actuará de conformidad con la regulación, en ocasiones no será moderado y se excederá, poniendo en riesgo la relación de autoridad maestro– alumno.

Con base a lo anterior, es necesaria la pregunta por este enfoque, en la medida en que ¿hasta qué punto puede ser eficaz dentro de la gestión de la convivencia escolar? ¿Cumple un papel realmente formativo? ¿Puede ser considerado como medida pedagógica? ¿Será un modo de ejercer algún tipo de violencia contra los educandos? Existen gran cantidad de estudios que afirman que tal y como se usan los castigos no generan el efecto educativo deseado, dentro de esa línea caben los señalamientos de Martínez (2014):

“Generar sufrimientos en un estudiante para que modifique su conducta puede producir una sumisión temporal, esto no le ayuda a volverse más ético y capaz de tomar decisiones que tengan en cuenta a los demás, sino que generara violencia, sentimientos de rabia, actitudes desafiantes y deseos de venganza contra el agente castigador” (p. 214).

Una situación que además va en contravía de suscitar verdaderos procesos formativos que conlleven a la interiorización de la norma y la capacidad de asumir responsabilidad y conciencia sobre las consecuencias de sus actos. En ese sentido, Miller (1998), señala que la no responsabilidad de un sujeto consiste en que el otro responda por él. Entendiéndose esto desde el ámbito escolar, que al imponerse un castigo se le está quitando la capacidad de responsabilización a un sujeto, pues la escuela asume por él, ese lugar, razón por la cual le será más difícil entrar a regirse por un marco ético de responsabilidad. Henao (2008), citando a Miller (1998) plantea que:

“La escuela busca regular y educar ciertas conductas con el fin de crear ambientes para la convivencia que se inscriban dentro de lo que se considera normal. Esta normalidad significa el estar inscrito en la norma, la ética se explica a partir de la norma. El responder de manera responsable a estas normas, habla de un sujeto ético” (p. 61)

Es de suma trascendencia lo expuesto por el autor, pues un sujeto que asiste a una Institución Educativa deberá fortalecer, no sólo la parte intelectual, que estaría ligada a la adquisición de contenidos de tipo conceptual, sino que también deberá formarse como sujeto ético desde el ser y el hacer. El logro de una formación como individuo responsable de sus acciones frente a la vida, para asumirla de forma seria, comprometido con su presente y su futuro pasa por el reconocimiento de la importancia de un contrato social, de una normatividad donde los sujetos cedemos libertades individuales para el buen vivir con el otro a quien le debemos un respeto por una realidad innegable: su dignidad humana, lo cual indudablemente comienza desde nuestro paso por el ethos escolar y la forma en que nos desenvolvamos a nivel convivencial.

De este modo, Philippe Meirieu (2013) se refiere al tema de la sanción en relación con la práctica educativa. Indica que la sanción debe ser reparadora, integradora, no excluyente o condenatoria: “Lo ideal (aunque sé que es difícil en lo cotidiano) es prever una sanción que reintegra en lo colectivo, o sea, una sanción reparadora” (p. 30). Y subraya que esta sanción reparadora iría en contraposición a la sanción condenatoria, puesto que pretende integrar y no excluir, salvar y no condenar. Se refiere también al castigo como una forma de exclusión

inadecuada, debido a que destruye el vínculo social y fortalece el círculo de la violencia. Ubicados en la especificidad del conflicto escolar, Carvajal (2001), señala que:

"Los conflictos escolares tienden a tener un trámite prefabricado: los más grandes están prerresueltos en códigos pseudojurídicos llamados reglamentos o "manuales de convivencia"; los más cotidianos suelen ser resueltos por los maestros de acuerdo con sus criterios y prudencia. En el segundo caso, los maestros pueden ser simultáneamente juez y parte. ¿Qué pasa cuando los estudiantes se constituyen en jueces o jurados? ¿Es esta una manera democrática de empoderamiento?" (p. 29)

Frente a esta situación, es necesario entonces, rescatar el conflicto como posibilidad pedagógica, lo cual sólo es posible si en los espacios escolares se gesta toda una nueva visión del conflicto y las violencias, así como la manera de abordarlos, desmontando así, el enfoque sancionatorio arraigado en la institución escolar, y para ello, puede haber varios instrumentos que podrían contribuir a ese cambio. Uno de ellos podría ser la aplicación de la ley 1620 desde una postura transformativa, ya que como lo afirman Builes y Otros (2015):

"La gestión de las violencias y de los conflictos en los Establecimientos Educativos colombianos parece ser una de las prioridades en los contenidos de la ley 1620, con la aspiración de que, al tiempo que se mitigan aquellas y se resuelven estos, se vayan produciendo aprendizajes para la vida como parte del proceso de formación integral" (p. 23)

Valdría la pena aclarar que el logro de este propósito fundamental dependerá fuertemente de cómo se diseñe e implemente un proyecto de este tipo. Pues si los directivos, docentes y demás miembros no desarrollan y utilizan en el ser y el hacer cotidiano las habilidades necesarias para generar impacto, será difícil que los estudiantes las adquieran y desarrollen. Se debe reconocer y analizar pues que esas nuevas prácticas vinculadas a resarcir el tejido social descompuesto, a gestar solidaridades y a aportar a la generación de confianza, es un proyecto en común vinculado a solventar esas nuevas maneras de ser ciudadano que está perfilando el acontecer social del momento.

Una formación integral en el marco de una sociedad democrática, que exige a la escuela educar en pro del ejercicio de ciudadanía activa y que como refiere Alvarado y Mieles (2012): “Si la cultura democrática implica formar individuos con capacidad para tramitar sus intereses en una experiencia comunicada y compartida, las vivencias cotidianas de niñas, niños, maestras y en general de la comunidad, deberían ser retomadas y analizadas críticamente por la institución educativa.” (p. 73). A la institución educativa le compete contribuir a la formación de la personalidad básica del estudiante, asumiendo como fundamental la generación de condiciones para aprender a reconocerse y aceptar a los otros.

El establecimiento de una cultura restaurativa, con el propósito de fortalecer los procesos de formación en competencias ciudadanas, el mejoramiento de los ambientes de aprendizaje, la apertura de un sistema de justicia mediante el cual los actores involucrados en el conflicto encuentren que no es el proceso disciplinario la única salida, sino que accedan un tipo de justicia co-construida, generando soluciones por ellos mismos. Puede ser una opción válida que permita el afianzamiento de prácticas donde el dialogo sea el principal protagonista y que muestre resultados como los que plantea Puerta (2010):

“La justicia que se construye con el otro, sin necesidad de intervención de ninguna autoridad escolar, garantiza con mayor certeza, que traducida en acuerdos, éstos pueden ser más legítimos y por ende, menos transgredidos, que el lazo social se hace más fuerte porque habrá confianza ante el surgimiento de nuevos conflictos entre las mismas partes, se habrá allanado el camino para intentar negociar de nuevo porque ha habido reconocimiento y respeto entre ellos.”(p. 4).

Donde la escuela, comprende sin duda alguna, un instrumento crucial de la transformación social y política, al formar sujetos conscientes de sus potencialidades y de la realidad que los rodea, con intención de trascender al cambio. Concibiendo que con este tipo de acciones se llega a constituir la transformación creativa de los conflictos, y que sus palabras clave son, entre otras, el conocimiento, la creatividad, la compasión, el diálogo, la integración, la participación y la empatía, donde el propósito no es otro que formar en una cultura de paz.

### **2.3.2. Conflictos, violencias y su resolución y erradicación: La escuela como escenario de paz**

En los últimos años, la violencia escolar se ha instaurado como tema de preocupación dentro de diferentes sectores de la sociedad, su permanencia sus nuevas formas y su gravedad, han dado ruta a pensar medidas de acción en vía de prevenirlas y erradicarlas.

La violencia, como señala Galtung (1995), daña y destruye, pero sus efectos se extienden más allá de los daños visibles, existen otros menos perceptibles al ojo humano como son los traumas o el odio que pueden llegar, a veces, a ser más graves que los primeros. De este modo, los efectos visibles de la violencia los denominamos violencia directa pero junto a este tipo visible de violencia existen otros dos niveles de violencia indirectos, la violencia cultural y a la violencia estructural. La violencia estructural es la originada por la injusticia y la desigualdad como consecuencia de la propia estructura social, dentro de la sociedad misma. Se puede hablar de violencia estructural cuando el sistema genera en la población situaciones de hambre, miseria, enfermedad o incluso la muerte, por tanto, nos referimos a aquellas situaciones en las que no se cubren las necesidades básicas de la población, como resultado de los procesos de estratificación social. Finalmente, la violencia cultural se refiere a aquellos aspectos de la cultura, materializados por medio de la religión y la ideología, el lenguaje y el arte, y las ciencias en sus diferentes manifestaciones, que justifican o legitiman la violencia directa o la estructural.

No obstante, dentro del análisis se puede ir mucho más allá, Builes y Otros (2015) parten de considerar específicamente los tipos de violencia que afectan las instituciones educativas, donde entraría la violencia del entorno (grupos delincuenciales, drogadicción, desplazamientos); la violencia intrafamiliar; la violencia entre pares; y la violencia institucional. Dentro de esta última perspectiva, Kaplan (2012) argumenta que:

“La escuela es vista como una institución inherentemente violenta, en tanto legitimadora de la desigualdad social a través de la imposición de sentidos y la acción escolar, producidos básicamente a través de los juicios y prácticas de los docentes, se plasman en las subjetividades, las estructuras mentales, los esquemas

de percepción y de pensamiento de los alumnos, los cuales se presentan con la apariencia de naturales” (p. 121)

Se describe una escuela que ejerce violencia estructural, que más que fortalecer las relaciones las deteriora al enmarcarlas en una órbita de autoritarismo, imposición arbitraria de normas e individualista. Frente a esta situación, se le demanda a la institución escolar la construcción de espacios que posibiliten el encuentro con el otro, otro semejante que permite de alguna manera ser y construir cultura; una cultura amparada bajo el sistema democrático y en un momento de coyuntura política hacia la construcción de paz. En este sentido, es condición *sine qua non* cambiar la mentalidad que considera que en la escuela el resultado o producto es lo que cuenta, es decir, la transmisión única de conocimientos, empoderar al docente de herramientas que posibiliten cambiar su concepción y quehacer de mero instructor y ejecutor de currículo hacia un sujeto ético-político que se conmueva ante diversas situaciones de acontecer convivencial y actúe como mediador y orientador.

Por su parte, el conflicto tradicionalmente, ha sido concebido en la escuela de manera negativa, Jarés (1997), analiza el tratamiento que ha recibido el conflicto en la organización escolar a través de tres paradigmas:

La visión tecnocrática-positivista del conflicto, donde es calificado como algo negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como una situación que hay que corregir, y, sobre todo, evitar. Los conflictos se consideran como elementos perturbadores de la consecución del mantenimiento de la disciplina, donde esta última es concebida como la no presencia de conflictividad y por ende se debe constituir en un fin para la consecución de las actividades educativas.

La visión hermenéutico-interpretativa del conflicto, El conflicto, desde esta racionalidad, no sólo no se niega, sino que, además, se considera inevitable e incluso positivo para estimular la creatividad. Aquí las causas de los conflictos, se atribuyen a problemas de percepción individual y/o a una deficiente comunicación interpersonal; motivos que, efectivamente, pueden provocar conflictos, pero que ni agotan esas posibles causas ni los explican en toda su complejidad.



La perspectiva crítica, el conflicto no sólo se ve como algo natural, inherente a todo tipo de organizaciones y a la vida misma, sino que, además, se configura como un elemento necesario para el cambio social. Desde esta perspectiva dice Jares: “Se favorece el afrontamiento de determinados conflictos desde una perspectiva democrática y no violenta, lo que podemos denominar la utilización didáctica del conflicto, que suponga el cuestionamiento del propio funcionamiento de la institución escolar, y, con ello, la correlación de fuerzas que en la misma existen.” (p. 61).

Desde esta última perspectiva, se ubica Jarés para mostrar la naturaleza conflictiva de las instituciones educativas, la cual se explica por:

“...el emplazamiento de los centros, derivado de su condición institucional, en el seno de la macropolítica escolar, delimitada por las relaciones existentes entre el Estado, la Administración y la sociedad civil; a la vez que (de) su dimensión micropolítica, determinada por las relaciones, por igual peculiares, entre profesores, curriculum y estructuras organizativas» (Beltrán, 1991. Citado en Jarés 1997:64).

Dicho esto, podemos afirmar que el conflicto, es una condición que no se puede desaparecer o desconocer, pues es la ruta que potencia individuos, grupos y sociedades. En este sentido, los conflictos son algo inherente a la propia dinámica de la convivencia, son inevitables y al mismo tiempo necesarios; con aspectos beneficiosos, pues ayudan al desarrollo, a la identidad, a la reflexión, y al propio mejoramiento, tanto del individuo como de la sociedad.

Desde esa perspectiva crítica la escuela, aparece pues como un nicho posibilitador de democracia y paz, donde no sólo se necesita eliminar de ella cualquier tipo de violencia, sino que, además, debe llegar a ser un centro activo y mediador de la cultura de paz. Esto supone una concepción distinta y la asunción de un nuevo modelo escolar no violento y mediador. Los conflictos como fuente de enriquecimiento y de formación, aportando una serie de beneficios importantes como el aprender a vivir juntos. Su resolución positiva permite adquirir importantes y valiosas habilidades como la comunicación, el respeto, la escucha, aprender a conocerse a sí mismo y a los otros de un modo más profundo. Para ello,

se necesita un profesorado que sea consciente y esté dispuesto a enarbolar el proyecto de la escuela de la utopía comprometida con la paz.

Una educación para la paz entendida como lo señalaba Rodríguez (1994) citado en Fisas (1998), la cual consiste:

“En analizar este mundo en que vivimos, pasarlo por la crítica reflexiva emanada de los valores propios de una cosmovisión pacifista y lanzar a los individuos a un compromiso transformador, liberador de las personas en tanto en cuanto que, movidas por ese análisis crítico, quedan atrapadas por la fuerza de la verdad y obligados en conciencia a cooperar en la lucha por la emancipación de todos los seres humanos y de sí mismas, en primer lugar”. (p.366).

Por consiguiente, si se acepta que educar en formas alternativas de solución de conflictos lleva consigo el desarrollo en los estudiantes de aprendizajes sobre diálogo, tolerancia, negociación y responsabilidad, y que éstos precisamente son los valores en los que se debe formar a ciudadanos, quienes sin desconocer el conflicto, los discentes le dan salida por vías pacíficas y aprenden formas de ser y de hacer, se convierte en un aporte a mediano y largo plazo para la promoción y el fomento de la paz. De este modo, aparece como anillo al dedo el concepto de provención, ligado a educar en el desarrollo de habilidades que permitan abordar los conflictos buscando una relación ganar – ganar. En tal sentido Arellano (2007) citando a Cañedo (2003) indica:

“La provención, como base de la negociación, mediación o gestión en la resolución no violenta de los conflictos, permite la construcción de grupos con ambientes adecuados que favorecen el conocimiento, la afirmación y la confianza necesarios para desarrollar una comunicación efectiva y eficiente que, a su vez, favorece la cooperación y la negociación en cualquier conflicto.” (p. 33).

Un proceso de gestión que permita abordar los conflictos de la mejor manera, en la que se permita generar aprendizajes para la vida en sociedad. Por su parte, en lo que refiere al tema de la violencia, por sus efectos negativos y en el marco de construcción de cultura de paz en la escuela se debe prevenir a partir del fomento de esas actitudes y habilidades antes descritas que sean el fundamento para vivenciar la paz, y digo vivenciar porque es la

necesidad de trascender la concepción de que aprender la paz es simplemente conocer o saber acerca de los temas sobre la paz, al contrario, es el hecho de garantizar unas actitudes y unas formas de relacionamiento que permitan a los sujetos introyectar en su ser cotidiano los valores propios que dan sustento a la cultura de paz.

Todo un constructo que concibe el deber ser de la escuela como agente de socialización y educativo en el que este inmersa una cultura de paz que refleje el respeto a la vida, al ser humano y a su dignidad, colocando en primer plano los derechos humanos, el rechazo a la violencia en todas sus formas y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación.

### **2.3.3. Tener como base lo formativo...**

Actualmente, de manera cada vez más vertiginosa, las instituciones educativas están siendo parte de discursos de índole económico en donde elementos como el de calidad, eficiencia, eficacia constituyen el entramado a través del cual concebir y gestionar su organización. Una mirada que recorta la complejidad de su estructura y la reduce simplemente al tema de ofrecer el servicio educativo y responder a estándares de calidad que son cuantificados y medidos por agentes externos que muchas veces no tiene nada que ver con el campo educativo.

Tal situación, reviste una importancia inmensa, puesto que permea las prácticas educativas, en un ambiente en el que el docente funge como ejecutor del currículo, donde el transcurrir de las jornadas de trabajo queda limitado a la diligencia de formatos que hacen parte de los Sistemas de Gestión de Calidad, momento en el que no hay espacio para la pregunta por el sujeto que se forma y la manera en que se hace; en el que no se escucha a ese otro, al alumno que está ahí urgido de atención y al cual la respuesta reiterada es “ahorita no joven”, “no tengo tiempo”.

Aspectos que van poniendo en entredicho la función formativa de la escuela de hoy, sumándole la entrada y naturalización del lenguaje criminológico a los análisis y a las situaciones de convivencia escolar, conceptos como requisas pedagógicas, alumnos

potenciales delincuentes, infractor, entre otros, son algunas de las expresiones que cada vez más se instalan en el habla de docentes y directivos, lo cual llega a estropear la comprensión de fenómenos y acciones que atañen a la convivencia.

Ante este panorama, surge la pregunta por los procesos de convivencia y específicamente el papel de lo formativo en una estructura reglada y que parece funcionar como una empresa de producción, donde lo que interesa es vaciar contenidos a los estudiantes y fortalecer sus competencias en términos de pruebas estandarizadas que le permitan a la institución moverse en el *ranking de calidad*. Y en el cual la disciplina es vista como un fin en sí misma y la posibilitadora de llevar en buen término esos procesos de instrucción.

Postulados como los descritos, dan pie a considerar que vivimos en una estructura social que invisibiliza la pregunta por el sujeto desde las prácticas educativas. Como señala Victoria Camps (2011), al afirmar que tomar en serio la educación es creer en la formación del sujeto. Y aboga por una educación que propenda por una formación más humanizada: “Es necesario enseñar a ser libre, a pensar y decidir por uno mismo, lo cual no podrá realizarse en un clima de dominación, de castigos y de coacción sin medida.” (p. 210). Así pues, la formación como un proceso inacabado de humanización en vía del desarrollo y aprovechamiento de las potencialidades del hombre requiere ser repensada en términos concretos desde las prácticas pedagógicas que actualmente circulan en la escuela, bajo esa misma óptica Bárcena y Melich (2000) convergen al anotar que:

“Queremos referirnos a la educación como acontecimiento ético frente a todos los intentos de pensarla desde estrechos marcos conceptuales que pretenden dejarla bajo el dominio de la planificación tecnológica- donde lo único que cuenta son los logros y los resultados educativos que se “espera” que los alumnos y estudiantes alcancen después de un periodo de tiempo-, y también porque pensamos que es hora ya de que quienes elaboran el discurso pedagógico oficial empiecen a tomar en serio de que el ser humano es un ser histórico, impensable fuera o al margen del aquí y del ahora.” (p.13)

Camps, aunque resalta que el papel formativo no se limita solamente a la escuela, aduce que la escuela ha de colaborar “en vez de limitarse a reducir su papel al de la transmisión de unos conocimientos instrumentales” (Camps, 2011). Dentro de esta tarea formativa, la convivencia toma un papel protagónico, en el proceso de enseñar a vivir con el otro. Al respecto Carlos Skliar (2002), señala que hoy día se vive una pedagogía que niega la posibilidad de la alteridad, la existencia del otro, y no hace posible el camino hacia un reconocimiento efectivo por la diferencia. Esta pedagogía:

“Niega que el otro haya existido, pues no hay “mujer”, no hay “negro”, no hay “vagabundos”, no hay “sin-algo” ni “sin-todo”, no hay “anormales”, no hay “inmigrantes”, no hay “delincuentes” etc. No hay porque ni son enunciados, ni están ahí para enunciarse. No hay sino sólo en un anuncio forzado y forzoso. En una mención etérea cuya voz se apaga a cada vocal, a cada consonante” (p. 118).

En otra de sus obras, refiere Carlos Skliar (2008).

“Acostumbrados como parecemos estar a pensar toda relación educativa tradicional como una relación estrictamente “profesional” entre maestros y alumnos en instituciones formales y específicas, puede que hayamos perdido de vista una infinidad de potencias y de experiencias educativas que se presentan en las intensidades, en lo que nos pasa, en los encuentros y en los desencuentros con los otros” (p. 25).

Lo que propone Skliar debe llevar a plantear nuevas concepciones acerca de la relación con el estudiantado. En donde hay que cuestionar la manera en que actuamos frente a la llamada disciplina, y qué es lo que entendemos por procesos formativos.

Es entonces tarea fundamental de la escuela cumplir con su papel formador y transformador en la búsqueda de lograr cambios significativos en los sujetos, para que sean más críticos y reflexivos frente a su futuro, así como responsables de su vida personal y profesional.

“A la escuela le cabe, entonces, enseñar modos de convivencia social e institucional. Se presenta como fundamental, el promover climas institucionales favorables con soportes normativos claros y explícitos y alentar el desarrollo de procesos participativos que contribuyan al mejoramiento de los vínculos interpersonales y,

por ende, a una optimización del trabajo pedagógico. [...] lograr una convivencia democrática dentro de la escuela; lo cual implica el ejercicio de una libertad responsable, el respeto por el otro, la tolerancia, la justicia y la solidaridad” (Caplan, 2012:281)

Indudablemente, la convivencia escolar en sentido del “deber ser” sería la constitución de un espacio por el cual tienen lugar acciones educativas de manera fluida continua y significativa; un sitio de encuentro para el afecto, la palabra, el reconocimiento del otro. Una convivencia que debe ser el punto neurálgico a partir del cual las instituciones educativas deben pensar los valores a buscar, en contraposición a ideales de máxima calidad y perfeccionamiento que lo que hacen es invisibilizar la base cualitativa que sustenta la institución como estructura de encuentro y acogida de los sujetos que atiende. Sin embargo la idealización de la convivencia, como mera aspiración, poco ayuda si no está acompañada de la movilización de los actores educativos hacia la intención de constituirse, en agentes formativos.

## 2.4. MARCO CONCEPTUAL

Esta parte del trabajo, dará cuenta de los elementos conceptuales más relevantes que guiaron el proyecto de investigación.

### 2.4.1. Conflicto y Violencia: Una distinción conceptual necesaria

Desde diversos ámbitos, específicamente el escolar, suele haber la tendencia a considerar como sinónimos conflicto y violencia, lo que trae serias implicaciones a la hora de abordar tales situaciones puesto que no hay diferencias en la magnitud que cada uno comporta. Es por eso que se hace necesario diferenciar a nivel teórico las categorías. No toda disputa o divergencia implica un conflicto. En términos precisos, se puede hablar de conflicto "en aquellas situaciones de disputa o divergencia en las que hay contraposición de intereses (tangibles), necesidades y/o valores en pugna" (Cascón, 2006: 3). Por su parte, Fisas (1998) plantea que el conflicto:

“Es una construcción social, una creación humana, diferenciada de la violencia (puede haber conflictos sin violencia, aunque no violencia sin conflicto), que puede ser positivo o negativo según como se aborde y termine, con posibilidades de ser conducido, transformado y superado (puede convertirse en paz) por las mismas partes, con o sin ayuda de terceros, que afecta a las actitudes y comportamientos de las partes” (p. 30)

En este sentido, la tarea está por hacer, trabajar en el derrumbamiento de la tendencia que se ha instalado en el ambiente escolar, en donde padres de familia, profesores, directivos; siguen considerando el conflicto como algo negativo que requiere erradicarse del clima escolar, como sinónimo de violencia y a los estudiantes como los únicos actores causantes de estos; ignorando así la complejidad y multiplicidad de factores que convergen en el origen y desarrollo de un conflicto, lo cual termina generando una mala lectura y por supuesto un abordaje inadecuado de los mismos.

En lo que refiere a la violencia, Galtung (1985) la define como "algo evitable que obstaculiza la autorrealización humana". Es el recurso a la agresión, a la ofensa, al insulto, es la ansiedad de adquirir poder y de aparecer como dominador. Dice Fisas (1998) que la

violencia “Es el uso o amenaza de uso de la fuerza o potencia, abierta u oculta, con la finalidad de obtener de uno o varios individuos algo que no consienten libremente o de hacerles algún tipo de mal (físico, psíquico o moral)” (p. 24). Indudablemente el fenómeno de violencia escolar como objeto de reflexión resulta tema de importancia en el ámbito local, con la entrada en vigencia de aspectos como el bullying, el cyberbullying, la violencia de género y otras tipologías que cada vez toman más fuerza en la institución escolar actual. Desde allí, cobran bastante pertinencia construcciones de tipo teórico que permitan dilucidar aclaraciones y brinden un marco de acción adecuado que permita hacer frente a dicha problemática. Dentro de este marco, Maurice F. Strong, en el Primer Informe sobre el estado de la paz y la evolución de las violencias, basado en investigaciones hechas en América Latina por el Centro Internacional de Investigación e Información para la Paz (CIIP) identifica los siguientes tipos de violencias:

- ✓ Violencia colectiva: es el tipo que se produce cuando la sociedad colectivamente, o grupos significativamente importantes de ella, participan activa y públicamente de la violencia directa.
- ✓ Violencia institucional o estatal que se ejerce desde las instituciones legitimadas para el uso de la fuerza cuando en la práctica de sus prerrogativas impiden la realización de las potencialidades privativas a las personas.
- ✓ Violencia estructural que, según Galtung (1995), está edificada dentro de la estructura y se manifiesta como un poder desigual y, consiguientemente, como oportunidades de vida distintas.
- ✓ Violencia cultural ejercida por un sujeto reconocido (individual o colectivamente) que se caracteriza por utilizar la diferencia para inferiorizar y la asimilación para desconocer la identidad del otro. Está integrada por las estructuras de discriminación (incluido el daño) contra individuos o grupos. Aquí se incluyen las violencias originadas en las diferencias de género, en la discriminación hacia grupos étnicos, etc.
- ✓ Violencia individual que de caracteriza fundamentalmente por tener origen en la sociedad y por manifestarse de modo interpersonal. Se incluyen aquí los fenómenos asociados a la denominada seguridad ciudadana tales como las violencias anómica, doméstica (que ha estado encubierta históricamente dentro de las fronteras del mundo de la vida privada) y contra los niños que implican el ejercicio de la violencia directa.



Una situación que cada vez más agobia el clima de convivencia de las instituciones educativas, como lo afirman Builes y Otros (2015):

“El entramado de las violencias en la escuela en muchas ocasiones tiene que ver con un relacionamiento que no da espacio a la discusión, al disenso y al pluralismo, como rezago de la escuela tradicional, algunos actores siguen considerando que siendo autoridad, pueden exceder los cánones del respeto y desconocer el saber, la motivación y la diferencia que debieran acercarlos al otro, pero en su lugar levantan un muro que no permite la interlocución con ese otro, que requiere de acompañamiento, solidaridad y afecto” (p. 94)

Es decir, hay un esfuerzo teórico claro, por asumir el conflicto de manera positiva y la erradicación de las violencias del ámbito escolar. El abordaje del conflicto como herramienta pedagógica, como posibilidad productiva y benéfica para la comunidad educativa, donde ya no se trata de suprimir o eliminar el conflicto, sino de aceptarlo, comprenderlo como oportunidad formativa y emprender acciones que impidan su escalada en situaciones de violencia.

En términos conceptuales es necesario dar cabida a este tipo de aclaraciones, debido que constituye la construcción de una base teórica sólida a partir de la cual generar resultados dentro del marco de los objetivos planteados en el presente proyecto. Así, la justicia restaurativa es viable trabajarla para lo que se ha nombrado dentro de la ley como situaciones tipo II<sup>2</sup>. No obstante, no se puede dejar de lado que la justicia restaurativa pone un enfoque amplio que desde los componentes de prevención y promoción, tiene especial cabida las prácticas restaurativas que son más informales pero igualmente formativas. Lo anterior comporta un panorama a partir del cual trabajar la justicia consensual, entendida como “...aquella que devuelve a los actores educativos la potestad de resolver situaciones

---

<sup>2</sup> Según el artículo 40 del decreto 1965, Las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, se clasifican en tres tipos: **Situaciones Tipo I.** Corresponden a este tipo los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud. **Situaciones Tipo II.** Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar, acoso escolar (bullying) y ciberacoso (Ciberbullying), que no revistan las características de la comisión de un delito. **Situaciones Tipo III.** Corresponden a esta tipo las situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título IV del Libro 11 de la Ley 599 de 2000, o cuando constituyen cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente.

conflictivas y de violencia desde la propia voluntad de hacerlo, en ejercicio de su autonomía” (Builes y Otros, 2014: 96). Un ejercicio investigativo que conlleve a generar acciones prácticas que materialicen sustentos teóricos en los modos de concebir y gestionar los conflictos y las violencias al interior de las comunidades educativas, posibilitando así una educación en términos formativos y proveedora de herramientas para que los educandos instauren y fomenten escenarios sociales de democracia y paz.

#### **2.4.2. La provención como posibilidad**

En el contexto educativo, la provención apunta a la consecución de iniciativas que brinden herramientas para afrontar las contingencias inherentes al ámbito de la convivencia, logrando así unas relaciones más horizontales, en el marco de la buena comunicación y el actuar autónomamente. Para ello, se debe concretar un cambio en los modos de ver las situaciones de conflicto y violencias, como lo indica Arellano (2007):

“El reto se encuadra en la necesidad de aprender a analizar los conflictos y a descubrir su complejidad, es decir encontrar las causas que lo originaron, implicando esto que tanto los docentes como el alumnado deben poseer herramientas y utilizar estrategias que les ayuden a conocer, pudiendo así enfrentar y resolver los conflictos en los cuales se ven inmersos cotidianamente” (p. 32)

En esa línea, la provención exige desaprender para entender que el conflicto no debe evadirse, sino conocerse y reflexionarse para asimilarlo como una creativa posibilidad de crecimiento personal y social; busca, además, “proveer a toda la comunidad educativa de herramientas, estrategias y estructuras que permitan afrontar los conflictos, cuando apenas están empezando” (Cascón, 2006:27), por tanto, el aporte de asumir un enfoque como este va en doble vía, por un lado la provencion y por el otro la prevención de las situaciones de violencia, ya que ofrece la posibilidad de abordar los conflictos en su fase inicial, otorgando los medios y estrategias para abordarlos antes de que escalen en manifestaciones que comprometan la integridad y el bienestar de los distintos actores de la comunidad educativa.

En síntesis, la provención trata de favorecer, proporcionar y fortalecer habilidades que permitan una mejor comunicación y un mayor reconocimiento de la alteridad, esto en aras

de convivir pacíficamente a pesar de la diferencia y sentando las bases para el ejercicio de una ciudadanía democrática. Desde allí es necesario articular propuestas que posibiliten esa provención, la justicia restaurativa en general y las prácticas restaurativas en particular que se erigen como esa alternativa, en concordancia con lo señalado por Gutiérrez (2010): “La justicia restaurativa invita a repensar el conflicto como algo natural y vital en la vida de las personas, que puede convertirse en una oportunidad para crear y aprender.” (p. 7). En este sentido, conceptualizar y llevar a la praxis modelos alternativos de resolución de conflictos en la escuela, puede llevar a que la comunidad académica instaure modelos pedagógicos direccionados hacia la convivencia pacífica.

### **2.4.3. Qué se entiende por Justicia Restaurativa**

La justicia restaurativa ha sido un concepto ampliamente definido por un gran número de autores, lo que lo hace de carácter polisémico, sin embargo se pueden evidenciar elementos comunes, en los que en primer lugar se cataloga como un tipo de justicia que privilegia la reparación de aquellos y aquello que ha sido dañado, sin dejar de lado los derechos de quien causó dicho daño, así mismo, constituye (según algunos), una forma alterna al enfoque retributivo predominante en las sociedades modernas. Veamos algunas definiciones:

Para Van Ness (2005), la justicia restaurativa se entiende como un movimiento nuevo en las áreas de victimología y criminología. Al reconocer que el crimen causa heridas tanto en la gente como en las comunidades, este tipo de justicia insiste en la reparación de dicho daño, a la vez que permite que las partes involucradas participen en el proceso. Por lo tanto, los programas de justicia restaurativa permiten que los tres actores principales: la víctima, el ofensor y los miembros afectados de la comunidad se involucren de manera directa en la solución que se le dará al crimen cometido” (p. 23)

En la misma línea, Howard Zehr (2007), conocido como el abuelo de la justicia restaurativa, plantea que “La Justicia Restaurativa es un proceso dirigido a involucrar, dentro de lo posible, a todos los que tengan un interés en una ofensa particular, e identificar y atender colectivamente los daños, necesidades y obligaciones derivados de dicha ofensa, con el propósito de sanar y enmendar los daños de la mejor manera posible” (p. 45). Donde

además expresa que el delito es fundamentalmente una violación a las relaciones entre las personas.

Por otro lado, podría definirse también como un mecanismo para resolver las violencias y repararlas. Este motiva a quienes produjeron el daño a reconocer el impacto de lo que hicieron y les da la oportunidad de repararlo. Y ofrece a quienes sufrieron el daño, la oportunidad de que se les reconozca su pérdida y que ésta les sea reparada.

Si bien es cierto que la Justicia Restaurativa ha estado presente desde épocas ancestrales, principalmente en comunidades indígenas y religiosas de Canadá, Estados Unidos y Nueva Zelanda (Bach, 2005), es en las últimas décadas que ha alcanzado una importancia significativa, especialmente a partir de los años 70, donde ha empezado abrirse campo los estudios referentes a este enfoque y su aplicación en otros contextos. Por último, Britto (2006), intenta hacer una síntesis en la que concluye:

“...podríamos decir que la Justicia Restaurativa es un modelo de justicia comunitaria que pone todo su énfasis en la dimensión social de los delitos y conflictos. Busca restaurar el lazo social dañado, a través de un proceso de reparación y reconciliación entre la víctima y el ofensor, con la mediación de la comunidad. No busca el encierro del infractor sino su rehabilitación a través de la reparación del daño.” (p. 45)

Según van Ness (2006) citado en Castañer, V. (2011), los valores restaurativos son:

**1. Vida social pacífica:** una comunidad en paz con ella misma y con sus miembros, en la que cuando se dan conflictos, estos se tratan de forma que la paz se restaura y fortalece. Ello implica:

- a. Resolución: todo lo que rodea la situación conflictiva y sus consecuencias se trata de la forma más completa posible.
- b. Protección: la seguridad física y emocional de todas las partes tiene una consideración prioritaria en todas las fases.

**2. Respeto** significa poner atención a todas las personas como merecedoras de consideración, reconocimiento, cuidado y atención, simplemente porque son personas. Ello implica

a. **Inclusión:** se invita a todas las partes implicadas a configurar y participar en los procesos restaurativos.

b. **Empoderamiento:** Todas las partes implicadas tienen una oportunidad real de influir de forma efectiva en la respuesta al daño

**3. Solidaridad:** sentimiento de acuerdo, apoyo y conexión entre miembros de un grupo o comunidad. Se incrementa al compartir intereses, metas y responsabilidades. Ello implica:

a. **Encuentro:** se invita (no se obliga) a las partes implicadas a participar en persona o de manera indirecta en la toma de decisiones que les afectan, en respuesta al delito.

b. **Ayuda:** se ayuda a las partes para que sean miembros activos de sus comunidades que aporten acciones para tratar las consecuencias del delito.

c. **Educación moral:** a la hora de decidir cómo responder a un delito en particular, se refuerzan los valores comunitarios por medio de la consideración de los valores y normas de las partes, de sus comunidades y de sus sociedades.

**4. Responsabilidad** activa, que significa responsabilizarse por el propio comportamiento. Ello contrasta con la responsabilidad pasiva, que ocurre cuando son otros los que nos hacen rendir cuentas de nuestro comportamiento. La responsabilidad activa sale de interior de la persona, mientras la responsabilidad pasiva se impone a la persona desde el exterior.

a. **Colaboración:** se invita (no se obliga) a las partes afectadas a hallar soluciones a través de una toma de decisiones consensuada respecto a las consecuencias del delito.

b. **Enmiendas:** los responsables del daño causado por el delito son también responsables de repararlo, en la medida de lo posible.

#### 2.4.4. Justicia Restaurativa en la escuela

Ya ubicados en el ámbito escolar, Hopkins (2002), señala que la justicia restaurativa dentro de los contextos escolares es considerada como un conjunto de procesos, aproximaciones, habilidades y principios éticos y filosóficos. Planteando que los principios y aproximaciones son todas las intervenciones formales e informales tendientes a reparar el daño que incluyen la mediación, los círculos de sentencia y la conferencia familiar.

Ya lo planteaba Gutiérrez (2008) “Las prácticas restaurativas en ambientes escolares surgieron en 1994, en la Secundaria Estatal de Maroochydore (Thorsborne, 2005, Cameron y Thorsborne 2001), estas han buscado, más que la reducción del conflicto, la disminución de los incidentes de violencia en las escuelas, hasta hoy los resultados de las investigaciones dejan claro que son una buena alternativa frente al fenómeno de la violencia y el conflicto en estos contextos.” (p. 9). Hopkins evidencia un paralelo de las principales diferencias entre el paradigma tradicional y el paradigma restaurativo como forma de gestión de conflictos en la escuela:

<b>Paradigma tradicional</b>	<b>Paradigma restaurativo</b>
Los malos comportamientos se definen como una ruptura de las normas en el contexto escolar	Los malos comportamientos se definen como un daño causado a otras personas
Se centra en establecer culpables	Se centra en solucionar el problema y en explorar cómo evitar que ocurra en el futuro
Se establecen relaciones y procesos adversariales en las que una figura de autoridad decide un castigo Genera dolor o situación displacentera como forma de castigo	Se establece el diálogo y la negociación. Todas las partes están involucradas para hallar soluciones y cooperar con los demás Busca la reparación de ambas partes. La meta es la reconciliación y el reconocimiento de responsabilidades frente a las opciones

Busca la adherencia a las reglas	Busca fortalecer las relaciones
El conflicto se presenta como algo impersonal y abstracto	El conflicto es una situación interpersonal y una oportunidad para aprender
Un daño social es reemplazado por otro (venganza)	Se centra en reparar el daño social
La comunidad educativa es un simple espectador: un grupo específico lidia con la situación; los demás afectados no están involucrados en buscar una solución.	La comunidad académica es involucrada como facilitador de reparación. Aquellos que resultan afectados toman parte de las decisiones
La responsabilidad se define en términos de castigo	La responsabilidad se define como una comprensión del daño que se ha causado y del impacto de las propias acciones; quien causa el daño hace sugerencias sobre la forma de repararlo.

**Cuadro 1.** Diferencias entre el paradigma tradicional y el paradigma restaurativo de resolución de conflictos en la escuela, Fuente: Hopkins, 2002

#### 2.4.5. Prácticas y Procesos restaurativos

En el marco de la Justicia Restaurativa, hay una diferencia entre los conceptos de prácticas y procesos, mientras que las prácticas restaurativas son utilizadas de forma preventiva antes de que ocurra la infracción o el daño. Los procesos están asociados al momento en el que se aborda la infracción, ya que van encaminados a mediar y promover la reparación del daño causado. De este modo, dentro de las prácticas restaurativas más utilizadas están: la escucha, las expresiones afectivas, los diálogos restaurativos, las reuniones informales y los círculos restaurativos. Frente a esto, Bernal y Echeverry (2009), expresan:

- ✓ El diálogo restaurativo: Desde La perspectiva de las prácticas restaurativas, pueden realizarse reuniones de dialogo o análisis de problemáticas en un grupo, sin seguir una técnica en especial pero con el objetivo siempre de buscar la forma de restaurar las relaciones y curar les heridas entre las personas que han participado en un conflicto.
- ✓ Reuniones informales: Teniendo claro la filosofía las Prácticas restaurativas, es posible en medio de un conflicto realizar una reunión espontánea en la cual se logre un

acercamiento entre las partes en conflicto y encontrar puntos de consenso para resolver satisfactoriamente el mismo para ambas partes.

- ✓ Expresiones afectivas: Es posible con una sola pregunta ayudar a personas que enfrentan un conflicto a darle un giro al tratamiento del mismo, de tal manera que puedan aprovechar la crisis que enfrentan en una oportunidad para encontrar nuevas formas de convivencia.
- ✓ Los círculos restaurativos: Son sesiones más estructuradas en las cuales se cuenta con un guión y quienes facilitan dan seguimiento y dirigen el proceso.

Todas las técnicas restaurativas tienen como objetivo contribuir al desarrollo de relaciones armónicas entre las personas de una misma comunidad.

#### **2.4.6. Herramientas de la Justicia Restaurativa**

Existen varias metodologías también llamados procesos restaurativos para llevar a cabo los encuentros entre ofensor y afectado: 1) Mediación víctima – ofensor, 2) Conferencia grupo familiar y comunidad, 3) Círculos de sentencia, y 4) Círculos de la paz.

- ❖ **La mediación víctima – ofensor.** Ésta fue la primera metodología que se utilizó para llevar a cabo la justicia restaurativa. Se puede realizar con el apoyo mediativo de entes gubernamentales y no gubernamentales. Se utiliza para casos con ofensas de menor gravedad. El mediador está presente buscando que las partes involucradas lleguen a acuerdos satisfactorios para ambas. Se requieren tres requisitos para llevar a cabo esta mediación: 1) El ofensor debe tomar una posición responsable frente a la ofensa (lo hizo o no lo hizo), 2) El afectado y el ofensor deben estar ambos dispuestos a llevar a cabo los encuentros, así no se sienten frente a frente, y 3) ambas partes deben estar protegidas de cualquier peligro al participar en el proceso de mediación. Ambas partes deben hablar sobre lo ocurrido, cada uno debe conocer la verdad acerca del otro. El mediador apoya a ambas partes para que lleguen a un acuerdo reparativo, donde ambos se responsabilicen de los hechos (ONU, 2006: 27)

- ❖ **Conferencia grupo familiar y comunidad.** Se creó en Nueva Zelanda (1989) para tratar delitos con menores. La policía lo utiliza al solucionar conflictos en las calles,



muchas veces sin la necesidad de recurrir a un proceso judicial. Se utiliza también en el Sur de Australia, en Sudáfrica, en Irlanda y en varias partes de Estados Unidos.

En esta metodología participa un facilitador y tiene un enfoque más amplio pues participan en los procesos la familia y figuras importantes para el afectado (involucrados con la situación de violencia) y el ofensor para explicitar las consecuencias de la ofensa. Se busca que el afectado responda, involucrándose directamente al hecho y busque solución a éste. También se pretende que el ofensor responda de forma más consciente a los efectos y consecuencias de su conducta y se responsabilice de ello, así los ofensores pueden hacer sus enmiendas y reformar su conducta en el futuro. Además permite que ambas partes puedan obtener el apoyo de la comunidad como forma de restitución. (ONU, 2006: 20). En este punto, es importante destacar el rol protagónico que se les concede a la familia y a la comunidad en general como agentes que deben intervenir para llevar a buen término este tipo de procesos. Ahora bien, se debe reiterar que la justicia restaurativa es una exigencia contenida en la ley 1620 y su decreto reglamentario, cuando dichas normativas hacen referencia a la inclusión de medidas pedagógicas y acciones para promover la convivencia escolar, orientadas a la reconciliación, la reparación de los daños causados y al restablecimiento de un clima de relaciones constructivas. Lo cual debe ser tema de discusión y acción, puesto que en la realidad las instituciones educativas tienen poco conocimiento de sus contenidos y sus alcances.

#### **2.4.7. Estrategia pedagógica**

“Las estrategias pedagógicas se pueden entender como aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes”. Ahora, “...para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas dichas estrategias pedagógicas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Briceño-Moreno, 2008:108).

Con base en esto, es de tener en cuenta que las estrategias pedagógicas están constituidas por “actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje” (Valle y Otros, 1998:58).

A las estrategias pedagógicas se les suman diferentes tácticas o técnicas con las cuales, por tanto, se busca conseguir las metas que precisan la puesta en acción de habilidades y destrezas que el estudiante posee. A su vez, y según lo que sostienen Valle y Otros (1998), hay que tener en cuenta que existen tres clases de estrategias como: las estrategias cognitivas, las estrategias metacognitivas y las estrategias de manejo de recursos. Las estrategias cognitivas hacen alusión a la combinación del nuevo material con el conocimiento previo; por su parte, las estrategias metacognitivas se refieren al conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje; y las estrategias de manejo de recursos tienen que ver con los diferentes tipos de recursos que contribuyen a que la resolución de la una determinada tarea se lleve a feliz término.

De este modo, las características más relevantes de las estrategias pedagógicas pueden ser las siguientes (Valle y Otros, 1998:57):

- a. Su aplicación no es automática sino controlada, pues precisan planificación y control de la ejecución y están relacionadas con el conocimiento sobre los propios procesos mentales.
- b. Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles, ya que para que un alumno pueda poner en marcha una estrategia debe disponer de recursos alternativos, entre los que decide utilizar, en función de las demandas de la tarea, aquellos que él cree más adecuados.
- c. Las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y las destrezas o habilidades.

De hecho, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que la componen. Sin embargo, el dominio de las estrategias de aprendizaje requiere, además de destreza en el dominio de ciertas técnicas, una reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas o, más bien, un uso reflexivo y no sólo mecánico o automático de las mismas.

A pesar de las anteriores características, es importante tener en cuenta que no es suficiente disponer de las estrategias pedagógicas adecuadas, sino que es necesario saber también cómo, cuándo y por qué utilizarlas y que los estudiantes, a su vez, “tengan una disposición



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

favorable y que estén motivados tanto para ponerlas en marcha como para regular, controlar y reflexionar sobre las diferentes decisiones que deben tomar en el momento de enfrentarse a la resolución de esa tarea” (Valle y Otros, 1998:60).



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

La propuesta metodológica para abordar la provención del conflicto escolar en la Institución Educativa Javiera Londoño, se gesta en un enfoque de investigación cualitativa, el cual, atraviesa sustancialmente las humanidades y las Ciencias Sociales, pues "...aborda las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimientos científicos. Busca comprender - desde la interioridad de los actores sociales - las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales. Estudia la dimensión interna subjetiva de la realidad social como fuente de conocimiento" (Galeano, 2004: 15)

Teniendo en cuenta además, que la cuantificación de aspectos relacionados con la formación ciudadana y con la convivencia escolar, no es sólo insuficiente, sino también, contraproducente; porque se abordan datos, y no discursos. Por ello, la investigación obedece eminentemente a un enfoque cualitativo.

Por su parte, Taylor y Bogdan (1987) citados en Blasco y Pérez (2007: 25) refieren lo cualitativo como un modo de encarar al mundo empírico, indicando que en su sentido amplio es la investigación que produce datos descriptivos: las palabras de las personas (habladas o escritas) y la conducta observable. En este sentido es pertinente la aplicabilidad de este enfoque en el marco de la presente investigación al constituir una ruta y una esencia epistemológica para el estudio de la convivencia escolar como objeto.

#### 3.2. PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN

Se elige el paradigma de investigación Crítico Social, porque desde Colunga, García y Blanco (2013) refieren que "La investigación socio-crítica (crítica, reconstructiva) se orienta a la acción, es una investigación-participativa, transformadora con respecto al objeto." (p. 17). Se trata de una investigación en la educación (y no "sobre" o "acerca" de la educación), que se caracteriza por incorporar criterios históricos, contextuales y valorativos en la construcción del conocimiento que se produce en y para la acción. Por su parte, Alvarado y García (2008) mencionan que el paradigma crítico social, "...se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se

construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social.” (p.4). Todo esto fundamentado desde los postulados de la Teoría Crítica específicamente retomando a Habermas.

Es de anotar, que los postulados que sustentan dicha teoría crítica, parten del rechazo a una ciencia social de corte positivista, a la cual se le considera como un modelo cerrado que invisibiliza lo social al no reconocer que es éste es como indica Habermas (1988) “un mundo lleno de sentidos y significados” (p.43) una visión eminentemente técnica que no imposibilita el estudio y análisis de la sociedad. Alvarado y García (2008) parafraseando a Habermas (1994) argumentan que:

“La teoría crítica es producto de un proceso crítico; es el resultado de un proceso llevado a cabo por un grupo cuya preocupación sea la de denunciar contradicciones en la racionalidad o en la justicia de los actores sociales a fin de implementar las acciones para transformarse hacia el bien común de la organización social” (p.8).

Una afirmación que postula el carácter y potencial transformador de lo social a través de la crítica generando acciones concretas que rompan con las ambigüedades y ambivalencias que constituyen el objeto de la crítica. En suma, el paradigma crítico social nos muestra una panorámica en la investigación, dónde se haga posible fundamentar esa propuesta alternativa con miras a la provención del conflicto escolar en la Institución Educativa Javiera Londoño.

### **3.3.PERSPECTIVA O MÉTODO**

La utilización como método del estudio de caso, definido también por Galeano (2007) como una estrategia de investigación global que involucra el diseño y los momentos del proceso investigativo. En el estudio de caso se elige lo particular y se prescinde de lo general. La información obtenida de los participantes no está sujeta a criterios de falsedad o verdad, sino al criterio de credibilidad que permite interpretaciones desde diferentes lógicas y puntos de vista.

Robert Yin, en *Case study research: design and methods* refiere que “En general los estudios de casos son las estrategias preferidas cuando las preguntas “como “y “por qué “son realizadas, cuando el investigador tiene poco control sobre los eventos, y cuando el foco está en un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto de la vida real” (2003:2).

Siguiendo estos postulados, se puede afirmar que el estudio de caso desempeña un papel importante en el área de la presente investigación, puesto que sirve para obtener un conocimiento más amplio de fenómenos actuales y diferenciarlos de su contexto, así como para aportar nuevas miradas desde contextos específicos en este caso el de la Institución Educativa Javiera Londoño. Permitiendo además, comprender el fenómeno que constituye el objeto de estudio, así como el análisis detallado de los elementos allí inmersos.

Las fases del proceso de acuerdo a lo planteado por Álvarez y San Fabián (2012):

1. **Fase pre-activa:** En esta instancia, se tienen en cuenta los fundamentos epistemológicos que enmarcan al problema o caso, los objetivos pretendidos, la información de que se dispone, una pregunta de investigación que sirva para definir la unidad o unidades de análisis a considerar, las influencias del contexto donde se han desarrollado los estudios, los recursos y las técnicas que se han de necesitar y una temporalización aproximada.

Desde esa perspectiva, esta fase conlleva al montaje teórico del proyecto de investigación con base al acercamiento con la realidad concreta de la Institución Educativa Javiera Londoño. Lo que implica considerar lo concerniente a la problemática central de la investigación; la delimitación del objeto, planteamiento del problema, la construcción de objetivos, marco teórico, indagación del marco referencial y legal, y antecedentes para el desarrollo de la problemática escogida.

2. **Fase Interactiva:** Implica el trabajo de campo como tal, donde la principal preocupación es recoger, reducir y relacionar la información recogida a través de diferentes técnicas.
3. **Fase post-activa:** Consiste en la elaboración del informe final detallando las reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado.

### **3.4. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta investigación se ha desarrollado en la Institución Educativa Javiera Londoño, sección Bachillerato, que atiende en su mayoría, población femenina, se encuentra ubicada en la ciudad de Medellín, en el barrio Boston la comuna 10, La Candelaria, lugar céntrico de la ciudad en medio de un entorno residencial, educativo y cultural, puesto que alrededor de las instalaciones de la planta física en forma creciente, se vienen aumentando construcciones verticales y lugares de habitación compuestos por familias provenientes de diferentes sitios de la ciudad pertenecientes a estratos tres y cuatro.

El entorno educativo está conformado por diferentes instituciones de tipo oficial, privado, universidades e instituciones educativas de formación para el trabajo. A nivel cultural se encuentra la Escuela de Bella Artes, el Teatro Pablo Tobón Uribe, el Teatro Porfirio Barba Jacob, el Pequeño Teatro, además de las cajas de compensación como Comfenalco y Comfama.

Las estudiantes que hacen parte del bachillerato, 2150 aproximadamente, pertenecen a las distintas comunas de la ciudad de Medellín, sólo un 8% vive en sectores cerca de la institución; otras viven en municipios del Área Metropolitana y algunas en los corregimientos de Medellín: Santa Elena y San Cristóbal. Esta situación implica que aproximadamente el 90% tengan que utilizar transporte público o privado y los tiempos de su desplazamiento varía de acuerdo al medio utilizado: metro, bus, transportes escolares y particulares. Las estudiantes pertenecen a todos los estratos sociales, predominando el estrato 2 y 3, pero se tienen estudiantes de estrato 1 y clasificados en el SISBEN I, II y III.

### **3.5. POSTURA ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN**

En relación a un enfoque cualitativo, las técnicas de recolección y el análisis de datos, presentaron las consideraciones éticas de la siguiente forma: Primero en lo que respecta al manejo de las fuentes, el análisis de la información no será parcializado y se protegerá la propiedad intelectual de cada fuente. Segundo, frente al consentimiento informado, se respetará los acuerdos que se construyen entre los participantes del proceso relacionados con la claridad y transparencia con la que se comunica el propósito de la investigación, los temas a tratar, las técnicas para la recolección de información, los tiempos y espacios de

encuentro y la participación voluntaria. Tercero y último, en relación al retorno social de la información obtenida, este ítem refiere básicamente que el informe de investigación final estará en manos de los directivos de la Institución, con el fin de ponerlo en su pleno conocimiento y que lo detenten como insumo para los procesos de gestión educativa.

### **3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA**

La población objeto estuvo conformada por las estudiantes de la jornada de la tarde (grado noveno, décimo y undécimo) de la Institución Educativa Javiera Londoño, un total de 900, en su mayoría pertenecientes al género femenino.

El marco muestral de tipo No aleatorio, lo constituyen 27 alumnas, representantes de grupo, ubicadas en un rango de edad entre 14 y 17 años. Con su rol de representantes de cada uno de los grupos, establecen una fuente eficaz para los objetivos del proyecto, en la medida en que se busca en todo momento que la propuesta tenga trascendencia e importancia para cada uno de los niveles de la comunidad educativa, así, estas jóvenes mantendrán informadas en todo momento a las demás estudiantes, además que alimentarán constantemente la información recolectada teniendo como materia prima las situaciones y casos que evidencien al interior de sus grupos durante el proceso investigativo, siendo esto una ganancia para los análisis aquí esbozados. Hay que tener en cuenta también, que todas las estudiantes presentan interés por temas vinculados a la convivencia escolar, específicamente lo relacionado con la resolución de conflictos, pues entre sus funciones como representantes está la de mantener el papel de mediadoras en situaciones de conflicto y violencia que se presenten.

### **3.7. TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN PARA LA RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

Las técnicas en investigación, según Galeano (2001, citado por García, González & Velásquez, 2002), se definen como el “conjunto de procedimientos y herramientas para recoger, validar y analizar información; las cuales se realizan acorde a un tema específico y al objetivo concreto planteado desde la investigación.” (p.40). No obstante, la presente investigación busca con sus técnicas, otros horizontes que no se reduzcan a una visión instrumental por la misma naturaleza crítico-social de la investigación.



En congruencia con el enfoque investigativo, la postura epistemológica y el paradigma, a la que está adscrita la investigación, es conveniente plantear las técnicas de acuerdo con cada objetivo específico de la investigación:

**Objetivo específico 1:** Percepciones sobre justicia, conflicto y violencias. Para dar cumplimiento a este primer proceso, las técnicas a utilizar son:

La entrevista abierta semi-estructurada: es definida por Taylor y Bogdan (1992) como “encuentros, cara a cara, entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras” (p. 100). En este tipo de entrevista, el investigador previamente elabora un guion que determina la información que quiere obtener, las preguntas que se realizan son abiertas y concede al entrevistado la realización de matices en sus respuestas que enriquezcan la información brindada.

Por su parte, la encuesta de tipo cerrada, es definida como una técnica, la cual trata de "obtener, de manera sistemática y ordenada, información sobre las variables que intervienen en una investigación, y esto sobre una población o muestra determinada. Esta información hace referencia a lo que las personas son, hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes" (Visauta, 1989: 259). Los instrumentos que se desprenden de dichas técnicas, son importantes porque fundamentan un punto de partida a través del cual comenzar a generar análisis y verificar hipótesis que permitan al final del proyecto evidenciar los hallazgos luego de la fase de implementación de la estrategia pedagógica.

**Objetivo específico 2:** Fundamentos legales la estructura del Manual de Convivencia. Esto se hará a través de una matriz de análisis, entendida como “un cuadro constituido por columnas en donde se presenta de una forma horizontal todos los elementos teóricos necesarios para el análisis profundo de un determinado objeto de estudio.” (Finol y Nava, 1999: 16). Dejando claro que dicho análisis es a la luz de lo dictaminado por la ley 1620 de 2013.

### **Objetivo específico 3:** Estrategia pedagógica fundamentada en la Justicia Restaurativa

La estrategia pedagógica toma cinco actividades macro: una charla dirigida a docentes de la institución, se acudió a la charla, al concebirla como una disertación oral ante un auditorio, teniendo en cuenta que a diferencia de otro tipo de disertaciones (como las ponencias o las conferencias), la charla es poco formal y solemne. Dicha actividad estará orientada por la profesora Isabel Puerta Lopera, de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Antioquia, quien durante su vida profesional ha venido trabajando los temas de Convivencia y Paz en el ámbito escolar.

La otra actividad macro es el Cine-Foro, definido como una estrategia participativa, que a partir de la proyección de una película y alrededor de preguntas permite conversar sobre temáticas elegidas como relevantes.

Posterior a eso se llevará a cabo una actividad denominada “Travesía por las Practicas de Justicia Escolar”, la cual es una estrategia tipo circuito, conformada por cinco estaciones a las cuales las estudiantes deberán pasar por cada una en grupos de cinco y desarrollar la actividad que corresponda con base a la información brindada.

Por último están las cinco sesiones de talleres, se acude al taller, por ser el recurso didáctico más acertado para las necesidades de las aulas escolares. El taller por sus características de diseño y aplicación es una herramienta útil para los procesos de reflexión, donde se privilegia la práctica mostrando especial interés por el hacer; no por ello como afirma Anderegg (1993), se descuida la formación teórica, ya que esta aparece en el proceso para acompañarla como problema y situación de aprendizaje.

Estas actividades establecen una propuesta llamativa y motivante que pretende generar reflexiones y análisis por parte de los estudiantes frente a los modos de pensar la convivencia en su institución educativa.

**Objetivo específico 4:** Valorar la estrategia pedagógica. Para el cumplimiento del presente proceso, los registros de observación, como una herramienta para la recolección sistemática de evidencias a partir de la descripción de lo observado en cada una de las actividades, y los formatos de valoración definidos como “instrumento de medición en el que se establecen

criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas” (López e Hinojoza, 2000: 33). Dichos formatos se convertirán en materia prima para el esbozo de consideraciones en torno a evaluar la aplicación de la estrategia pedagógica, con la intención de aportar al estado actual de la discusión académica sobre la justicia restaurativa dentro del ámbito escolar.

### **3.8.FASES DE LA INVESTIGACIÓN**

Sin duda alguna, en todo proceso investigativo la estructuración por momentos o etapas es fundamental en la medida en que posibilita su organización y el establecimiento de tiempos para el cumplimiento de los objetivos trazados, en vía de la construcción de productos requeridos. Ante esto, y teniendo como método de investigación el estudio de caso, se estructuran las fases del proceso de acuerdo a lo planteado por Álvarez y San Fabián (2012):

✓ **Fase pre-activa:**

Desde esa perspectiva, esta fase conlleva al montaje teórico del proyecto de investigación con base al acercamiento con la realidad concreta de la Institución Educativa Javiera Londoño. Lo que implica considerar lo concerniente a la problemática central de la investigación; la delimitación del objeto, planteamiento del problema, la construcción de objetivos, marco teórico, indagación del marco referencial y legal, y antecedentes para el desarrollo de la problemática escogida.

Cabe anotar, que los supuestos que sirvieron de base para la formulación del problema, fueron por un lado la observación y por el otro el diagnóstico a nivel de convivencia que se realizó basado en evidencias como las actas de convivencia, el libro observador, donde se recopiló información, lo que permitió determinar el postulado central del problema: el enfoque punitivo instaurado en la institución.

✓ **Fase Interactiva:** Para la presente investigación, consiste en el diseño y aplicación de:

Un primer instrumento fue la encuesta cerrada, la cual constaba de 13 preguntas, con el objetivo de indagar por las percepciones sobre los conceptos de justicia, conflicto y violencias en estudiantes de la Institución.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

El segundo instrumento aplicado fue la entrevista semi-estructurada, dirigida a un grupo de maestros y maestras, donde la intención era obtener las percepciones sobre conceptos de justicia, conflicto y violencias. En un primer momento se pensó que fuera grupal pero por las dinámicas de la institución y por las actividades académicas de los mismos, la actividad se ejecutará de manera individual.

El tercer instrumento consistió en una matriz de análisis que permitiera la mirada al Manual de Convivencia.

En última instancia se llevó a cabo la implementación de la estrategia pedagógica, la cual consistió en el desarrollo de 5 sesiones a partir de talleres con la muestra de la investigación. Las temáticas abordadas fueron: el conflicto, las violencias, los métodos alternativos de resolución de conflictos, las prácticas y los procesos restaurativos, en vía de la provención del conflicto en la Institución. Finalmente la aplicación de un formato de valoración a través del cual los participantes de las actividades ponían su percepción al respecto de la estrategia.

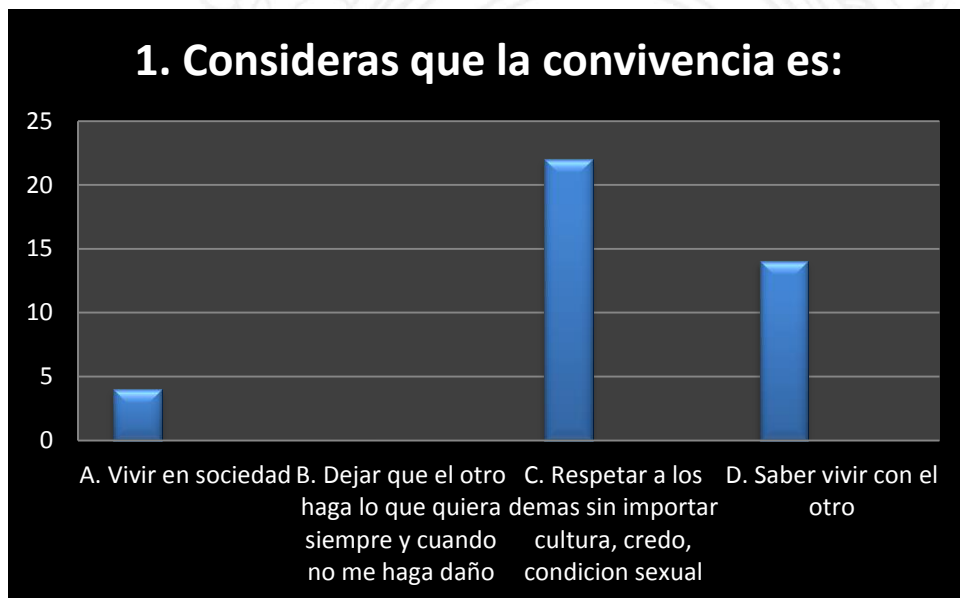
UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## 4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

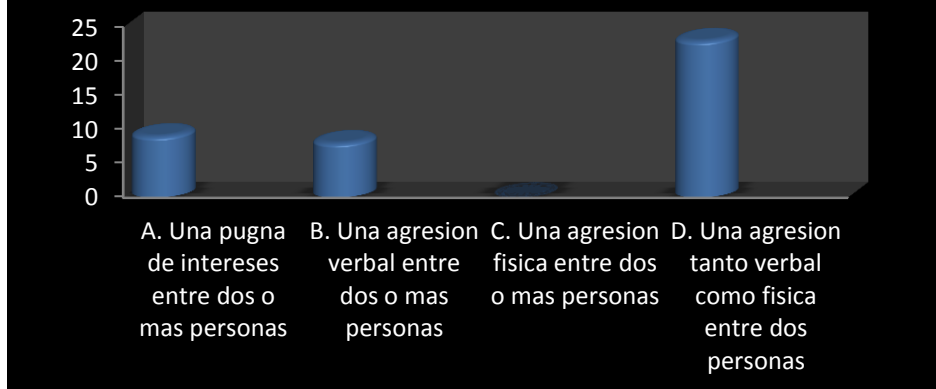
### 4.1. PROCESAMIENTO DE ENCUESTAS Y ENTREVISTAS

Lo planteado a continuación, es el resultado del análisis de la información recolectada a través de un tipo de encuesta cerrada, aplicado a treinta (27) estudiantes de la Institución Educativa Javiera Londoño, de los grados noveno, décimo y undécimo.



En los resultados ilustrados en la Grafica 1, se puede evidenciar que prevalece la idea de convivencia desde una perspectiva plural, es decir al concebirla como respeto a los demás sin importar sus tendencias, se está dando lugar al otro como diferente que hay que reconocer y respetar. Por otro lado, está el concepto de saber vivir con el otro, que de manera similar, implica la tolerancia.

## 2. Consideras que el conflicto es:



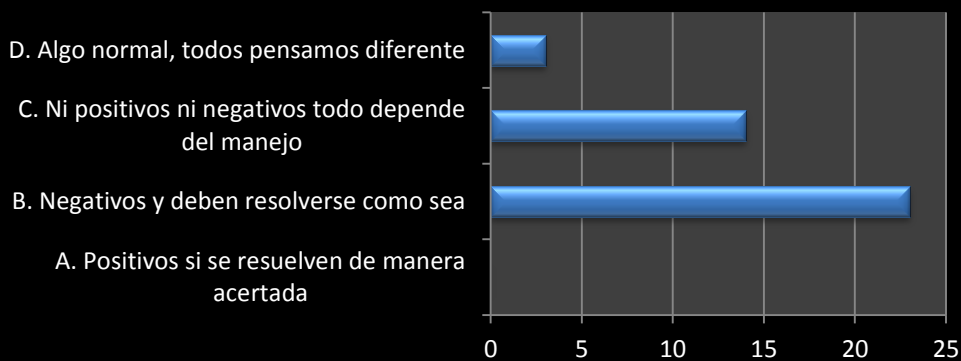
Con respecto a la idea de conflicto, queda reflejado que hay una percepción del conflicto negativa, al estar ligada a agresiones de tipo verbal y psicológico. Y en menor medida a considerarla como una pugna de intereses, además parece haber una confusión de términos entre agresión y conflicto.

## 3. Crees tú que los conflictos nos permiten:



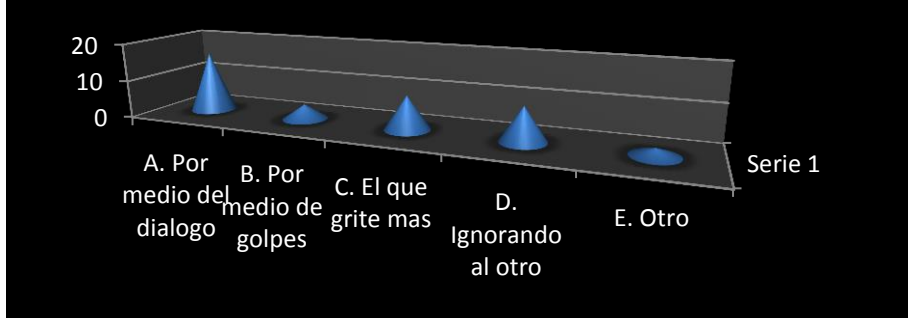
En esa misma línea, continua este interrogante en torno a las posibilidades que ofrecen los conflictos, en donde el 50% de las estudiantes encuestadas señaló que sirven para aumentar la violencia. Por otro lado un número también mayoritario, ligado al 33% afirmaban que posibilitaban vivir en la intolerancia. Valdría la pena tener este aspecto en la mira, puesto que podría dar indicios de la vivencia cotidiana en la institución educativa.

#### 4. Crees tú que los conflictos para la vida de los seres humanos son:



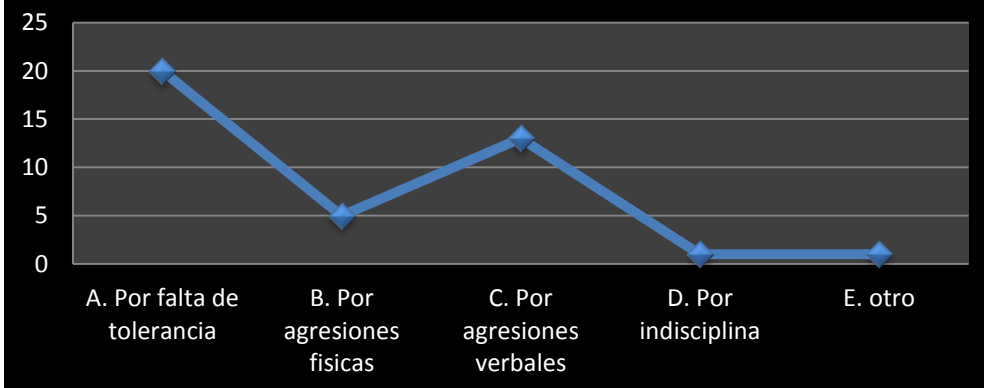
En esta instancia de la tendencia, se quiebra un poco, el hecho de considerar los conflictos como algo negativo, en la medida en que sale a relucir el hecho de que pueden ser tanto positivos como negativos, lo cual depende del manejo que se le dé. No obstante sigue habiendo tendencia en considerarlos radicalmente negativos.

#### 5. En los lugares donde generalmente habitas los conflictos se solucionan:



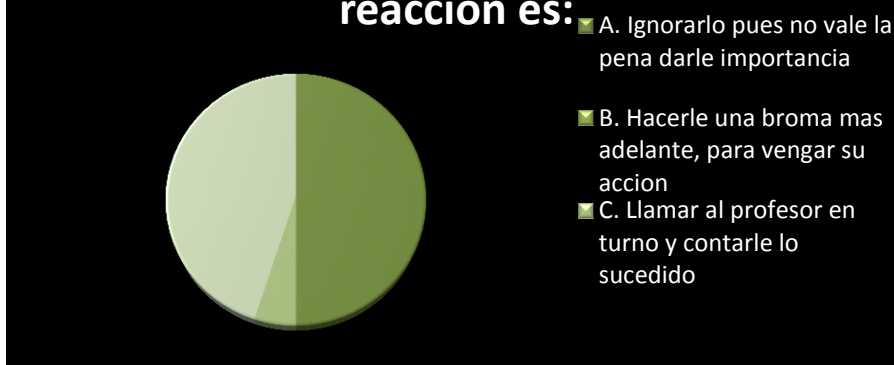
Ante este interrogante, el diálogo se erige como el mecanismo por excelencia en el modo de resolver conflictos, no obstante están presentes formas violentas de reaccionar, donde quedan en escena las agresiones verbales, físicas e incluso el no reconocimiento del otro, ignorándolo o desconociéndolo como alteridad.

## 6. En la Institución, los problemas mas usuales de convivencia son:



Se observa a partir de los gráficos, que la opción más recurrente por las estudiantes para develar los problemas más latentes que afectan la convivencia en la institución, son la falta de tolerancia y las agresiones de tipo verbal.

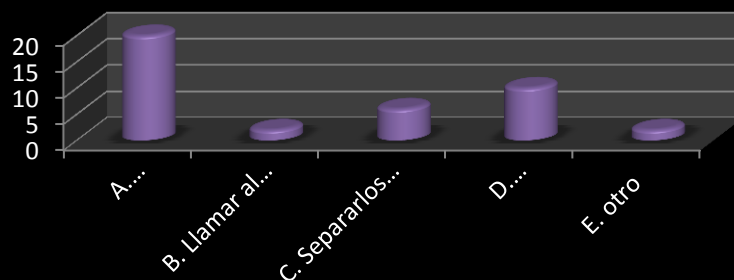
## 7. Si alguien te agrede verbalmente sin saber los motivos exactos tu reacción es:



Frente a este interrogante, quienes conforman la muestra en un 50% afirman que lo ignorarían pues consideran que no vale la pena prestarle importancia. Por otro lado un 47% señala que llamaría a un profesor para contarle lo sucedido, esta última opción es relevante en la medida en que el profesor aparece como figura legitimada para mediar o castigar ante una posible agresión. Desde esta perspectiva es menester que los docentes estén equipados de herramientas que les permitan cumplir verdaderamente una función mediadora a través del dialogo.

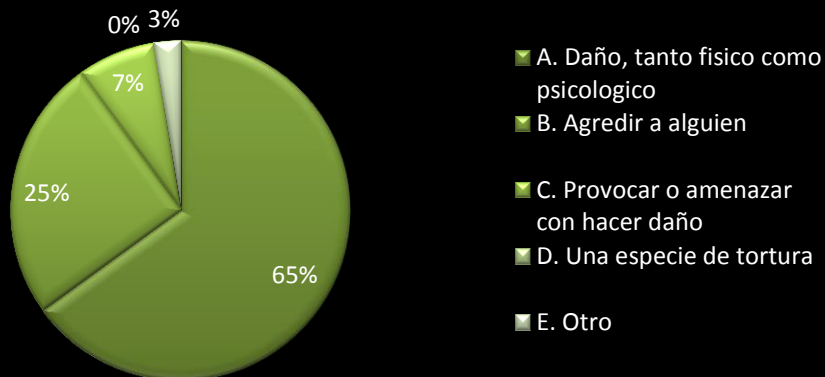


## 8. Si te encuentras en el descanso, y ves que dos compañeros están agrediendo físicamente, tu reacción es:



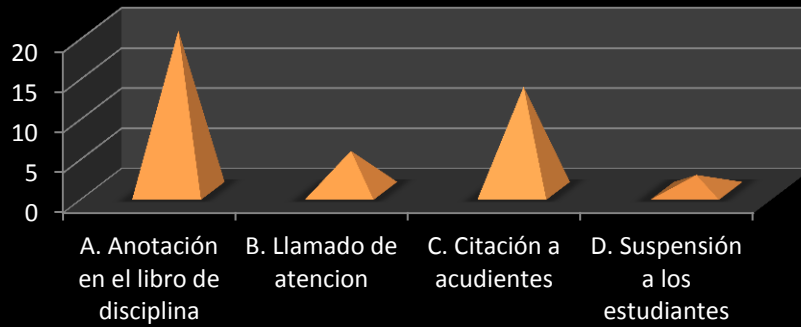
Frente al interrogante N°8, se obtuvo que la tendencia en el tipo de reacción, sea ignorar a las personas inmersas en el conflicto, lo que a nivel interpretativo muestra una visión individualista que rompe con el reconocimiento del otro y con el sentido de la convivencia como un sistema que nos compromete a todos. No obstante en menor medida aparece la intervención por un lado mediadora (al separarlos y buscar el dialogo) y por el otro lado de delación (al separarlos y llamar a un profesor).

## 9. Consideras que la violencia es:



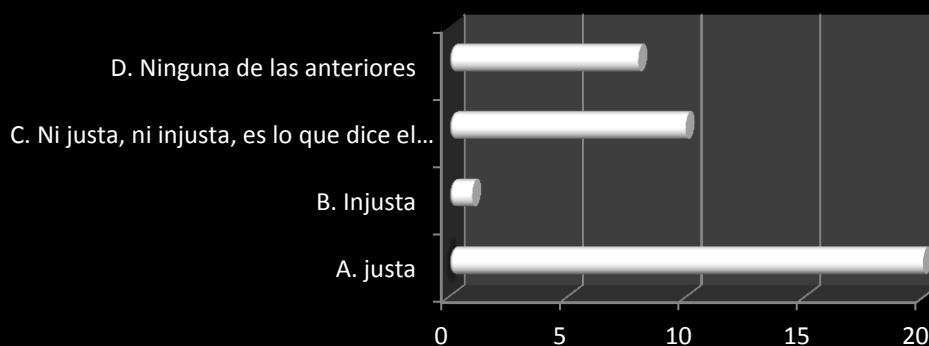
Frente al concepto de violencia, el 65% de la muestra sostiene que es un daño tanto físico como psicológico; siendo la tendencia en segunda medida la agresión.

## ¿De qué manera actúan los docentes y directivos al presentarse una situación de violencia?

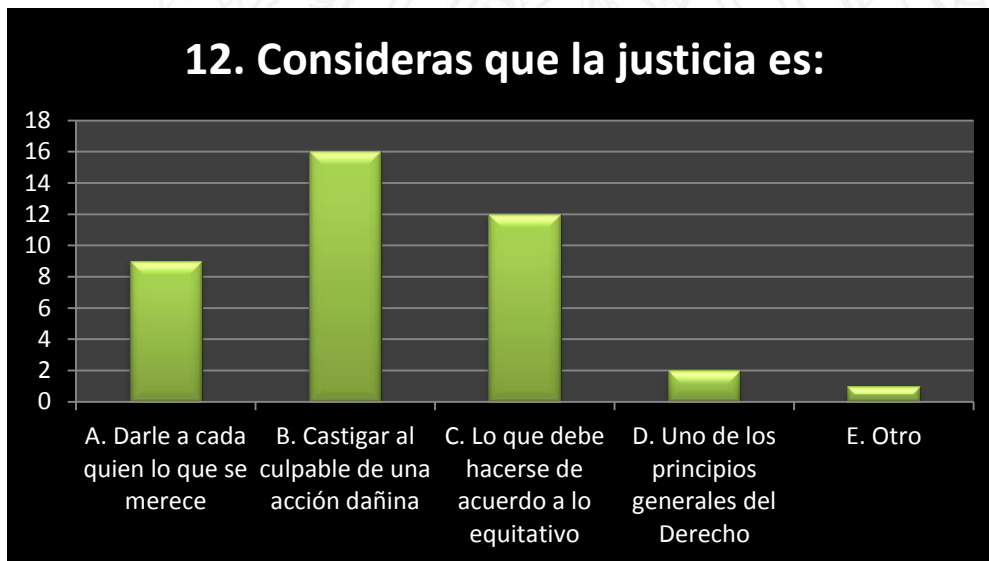


En torno a la manera de actuar de docentes y directivos frente a una situación de violencia, se obtuvo que la anotación en el libro observador del estudiante, es la más frecuente, el llamado de acudiente es otra de las formas como actúan en la institución cuando ocurren estos hechos, lo cual es ratificado por el 28% de los estudiantes. El 11% de los estudiantes manifiestan que se dan suspensiones, pero también dependiendo de la falta cometida, ocurren llamados de atención. Es importante evaluar los procesos seguidos para el abordaje de estas situaciones en la institución, pues a lo largo de toda la historia los conflictos se han resuelto típicamente en dos formas: violenta y pacífica o amigable, y es precisamente ahí, donde se hace necesario capacitar a los docentes y directivos docentes en mecanismos alternativos de solución de conflictos para evitar la escalada en violencia.

## 11. Consideras que esta forma de actuar es:



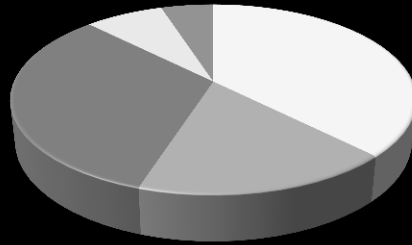
Frente a la percepción sobre los modos de actuar de la institución frente a situaciones de violencia, el 45% de los estudiantes, consideran que se actúa de manera justa. Lo cual deja entrever que el concepto de justicia podría estar asociado al castigo, en la medida en que todas las opciones de respuesta en el punto anterior estaban ligadas al enfoque punitivo. No obstante también hay una respuesta mayoritaria y es la de no considerarla justa ni injusta, pues es una actuación frente a los preceptos del Manual de Convivencia. Según esto, parece haber una confusión frente al concepto de justicia en donde predomina la definición vinculada a lo retributivo.



Frente a este interrogante, se encuentra que los jóvenes entienden lo justo como castigo “justo es castigar al culpable de una acción dañina” además se suele vincular a lo equitativo, sin embargo, aquí sería menester interrogar sobre este otro concepto pues a nivel de frecuencia también muestra mayoría el hecho de definirla como “darle a cada quien lo que merece”.



### 13. Al presentarse una agresión entre dos compañeros de tu clase. Cúal de estas acciones te parece que debe tomar el docente para hacer justicia:



- A. Llevarlos a coordinación y suspenderlos a los dos
- B. Suspender al que comenzó la acción
- C. Llamar a los acudientes
- D. Hacerles anotación en el libro

Lo anterior, queda concretado en esta respuesta, al considerar que al presentarse una agresión entre dos compañeros de clase, el docente para hacer justicia debe asumir el enfoque sancionatorio desde la suspensión.

#### 4.1.2. Análisis general:

Como se pudo observar, en primera instancia, se obtuvo una percepción negativa en torno al conflicto por parte de los estudiantes, puesto que la gran mayoría de los encuestados, lo definen como un tipo de agresión y señalan que trae consigo aumento de violencia y de intolerancia para la vida en sociedad. En menor medida hay estudiantes que lo conciben como una pugna de intereses entre dos o más personas, sin embargo a la pregunta sobre lo que permiten los conflictos en la vida de los seres humanos, el 80% manifestaron que eran negativos y que había que resolverlos de cualquier forma.

Dentro de esta misma categoría, a los interrogantes sobre resolución de conflictos, se encuentran respuestas muy variadas, con respecto a la forma de resolverlos en el lugar donde habitan, aparece el dialogo con un 40%, y formas de reacción violentas, donde quedan enunciadas las agresiones verbales, físicas e incluso el no reconocimiento del otro, al optar por ignorarlo.

En segundo lugar, frente al concepto de violencia, se encontró cierto tipo de consenso, pues el 65% de la muestra, sostiene que es un daño tanto físico como psicológico; siendo la



tendencia en segunda medida la respuesta ligada a la agresión física. No obstante hay una consideración de tipo singular, lo cual implica el desconocimiento de los diferentes tipos de violencias e incluso asimilándola como sinónimo de conflicto, lo cual queda evidenciado en que el 90% de los encuestados que equipara un concepto al otro.

Por otro lado, en lo referido al concepto de justicia, se encontró que al definirla se remiten al castigo como materialización de la misma, ya que la mayor parte de los encuestados señalaron que: “justo es castigar al culpable de una acción dañina”. Lo cual queda constatado, por un lado al preguntarles sobre la manera de actuar de los docentes y directivos frente a una situación de violencia, a lo que el 60% afirma que a través de una anotación en el libro de disciplina, otro 30% responde que con la suspensión de actividades académicas, en ese sentido al preguntarles si es justo que tanto docentes y directivos aborden los problemas de convivencia desde esa perspectiva, el 50% responden afirmativamente, y otro 30% responden la opción C: “no es justa ni injusta, es lo que dice el Manual de Convivencia”.

Ahora, al preguntarles sobre lo que el docente debe hacer para hacer justicia al presentarse una agresión entre dos compañeros en el aula de clase, un 40% de los encuestados considera que debe llevarlos con el Coordinador y emprender un proceso de suspensión a ambos, un 30% considera que debe llamar a los acudientes y otro 20% señala que debe suspender solo al que comenzó la agresión.

En relación con la convivencia dentro de la institución educativa, se puede señalar en primera instancia, los problemas de convivencia que se presentan están reflejados en manifestaciones de conflictos exacerbados en agresiones de tipo verbal. Donde la figura del docente aparece como la autoridad encargada de sancionar a quienes incurran en hechos que afectan esa convivencia, lo cual queda demostrado en que el 90% de los encuestados coinciden en que tanto al momento de ser agredidos, o presenciar una agresión entre otros compañeros, llamarían a un profesor para contarle lo sucedido.

### **4.1.3. Procesamiento entrevistas**

Este es el resultado de las entrevistas realizadas en la Institución Educativa Javiera Londoño, donde se aplicó un tipo de entrevista semi-estructurada. El resultado de dichas entrevistas es el que a continuación será procesado.

Se realizaron siete (7) entrevistas, de las cuales se ingresaron para procesamiento seis (6), una séptima entrevista fue de aplicación al coordinador de convivencia de la institución para contrastar la información aquí obtenida. Las personas a quienes se les realizaron las entrevistas fueron docentes, cuatro (4) mujeres y dos (2) hombres, de diferentes áreas entre las cuales están: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Artística, Tecnología e Informática, Urbanidad y Comercio. Estando cuatro (4) de ellos por encima de los diez (10) años en la institución, lo cual nos habla de una visión histórica bien importante frente a la dinámica de convivencia de la institución.

#### **4.1.4. Componente 1: La Convivencia.**

En esta categoría se obtuvo que para definirla se hace alusión al hecho de saber vivir con el otro, respetando las diferencias. Ante la pregunta por ¿Cómo ha percibido la convivencia desde su ser docente? Constantemente refieren la importancia de la escuela como agente de socialización en la transmisión de valores para vivir en sociedad.

Frente al señalamiento de las problemáticas de convivencia que aquejan a la institución, la tendencia de los docentes es atribuir a cuestiones como rivalidad y envidia los conflictos presentados. Llama la atención además, que no solo refieran estas causas a problemas entre estudiantes sino además a nivel de comunidad educativa, específicamente a las relaciones entre docentes.

Al interrogar por el modo de actuar frente a estas problemáticas, hay respuestas muy variadas, donde sobresalen, por un lado el hecho de pasar por alto la acción, mientras no sean los principales afectados, por otro lado, asumir un rol de mediador (a modo de consejo y del diálogo) o el rol de juez al imponer sanciones que consideren pertinentes. Ahora bien, cuando están involucrados en el hecho refieren que acuden a directivas, principalmente al coordinador de convivencia.

Frente al tipo de estrategias que promueve la institución para la mejora de la convivencia, no hay claridad al respecto, en la medida en que mayoritariamente mencionan el papel del manual de convivencia como regulador, en segunda medida las llamadas consejerías de grupo, en las que se reúnen los profesores orientadores con cada uno de los grupos a realizar actividades en pro del manejo de la convivencia una vez al mes, abordando contenidos de tipo actitudinal específicamente los valores.

Al momento de indagar sobre qué tipo de estrategias les gustaría que se desarrollaran en la institución, todos los docentes coinciden en que sean actividades que fortalezcan los lazos entre los miembros de los grupos, tanto a nivel del alumnado en general, como de profesores. Se refieren específicamente a eventos como salidas de campo, paseos, integraciones, entre otros.

Ante la pregunta por el carácter punitivo o no del Manual de Convivencia, la gran mayoría de los entrevistados considera que sí, no obstante algunos de ellos no dejan de aceptar que el enfoque sancionatorio es necesario, puesto que afirman que ha sido por medio del castigo cómo los seres humanos hemos introyectado la norma a lo largo de la historia. Se indica además, la necesidad de desmontar ese enfoque y buscar otros mecanismos que permitan la verdadera toma de consciencia por parte de los estudiantes de los daños causados, señalando cuestiones como “La suspensión se convierte en un premio para las estudiantes porque ellas felices que las manden para la casa a dormir y a comer” (Ent.1)

#### **4.1.5. Componente 2: El conflicto y las violencias**

El concepto de conflicto, los entrevistados lo relacionan al hecho de tener un desacuerdo con otra persona, el cual puede ser de diferente índole. Frente a la diferencia o similitud entre los conceptos de conflicto y violencia, señalan que son diferentes, debido a que no siempre en un conflicto existe violencia.

En cuanto a conflictos frecuentes en la institución, se siguen obteniendo respuestas basadas en aspectos como la rivalidad y la envidia. En torno a las causas se señala la falta de comunicación principalmente. Sin embargo tomando algunos enunciados por docentes están: el rechazar al otro por tener una ideología religiosa diferente, por su lugar de procedencia; aparece la ridiculización de los estudiantes en público por parte de los mismos



profesores y compañeros, los sobrenombres, las relaciones de poder entre los distintos miembros de la comunidad educativa, los juegos de mano, riñas entre los y las estudiantes, entre otros.

Frente a la estrategia utilizada que más ha dado efectividad para la solución de conflictos, emerge el diálogo como principal respuesta, dejando a la vez en el anaquel aspectos como el acompañamiento al proceso y la parte afectiva. No obstante argumentan que la mayoría de las veces se recurre al manual de convivencia y al coordinador “por el conducto regular que se sigue remitiéndole los casos” (Ent.3).

#### **4.1.6. Componente 3: La Justicia**

Al interior del grupo de profesores, se encuentra que existen diferentes concepciones de justicia: lo justo como el equilibrio, lo cual es entendido como que cada una de las personas debe recibir y dar en igualdad de proporciones “justo es la equidad, como más igualdad...más equilibrada la balanza” (Ent.2). Y lo justo como relativo, el propio criterio, de manera que lo que justo para unos pueden ser injusto para otros “pues yo creo que de pronto lo que es justo para mi es injusto para otro” (Ent.5)

Frente a la importancia de hablar de justicia en la escuela, los docentes apuntan que en la escuela se educa para la sociedad y la justicia es un valor inherente a lo social, además señalan que “aunque estamos en un país injusto es necesario formar a los estudiantes en justicia para que reclamen ese valor” (Ent.4).

Frente al conocimiento o no del concepto de justicia restaurativa, todos los docentes respondieron que no lo conocían, pero lo asociaban a categorías como el de perdón, reparación, restauración, resarcimiento, entre otros.

Al denominar el sentido pedagógico de la convivencia, todos coinciden en responder que en la escuela no solo se forma en conocimientos, sino también la parte humana, por lo cual la convivencia es un asunto transversal en esa tarea.

Por otro lado, de acuerdo con la pregunta ¿Considera usted que la imposición de sanciones y castigos tienen sentido pedagógico?, se obtuvieron respuestas afirmativas, puesto que justificaban que el ser humano necesita de los castigos, con premisas como “el castigo es



algo natural para poder vivir en sociedad” (Ent.1). Sin embargo dos de las docentes entrevistadas, se apartaron de esa postura al sentar su posición en la necesidad de otros mecanismos que inviten al diálogo, con razonamientos como: “antes a nosotros nos daban reglazos y marchábamos derechito ahora esa represión no sirve, hay que buscar otros mecanismos.” (Ent.6). O argumentando que “muchas veces hay sanciones que lo que generan es hacer de las personas más rebeldes, groseras, generar rencores” (Ent.4)

Por último, frente a la pregunta, ¿Existen mecanismos en la institución que permitan la mediación y la negociación de conflictos?; la mayoría de los docentes señalaron que no se fomentan esos espacios, con posturas como “No, aquí hay un problema severo de comunicación. Y no hay esos espacios, eso depende más bien de como actúen los docentes.”(Ent.1). Atribuyendo a docentes la elección o no de utilizar estos mecanismos frente a problemas de convivencia. No obstante hubo un número menor de docentes que resaltaron las figuras del Comité de Convivencia y de los estudiantes Representantes de Grupo, sin embargo no se clarifica la manera en que se dan esos procesos en lo concreto.

#### **4.1.7. Entrevista al Coordinador de convivencia**

La postura tomada por el Coordinador de Convivencia de la jornada de la tarde, dista de lo planteado por el equipo docente desde diferentes focos, lo cual habla de la dispersión en términos de ambigüedades y ambivalencias, pues mientras el coordinador como la cabeza visible de todo el componente de convivencia expresa una situación con problemáticas mínimas hasta nulas, los docentes reflejan en su sentir una serie de vacíos y problemas desde una praxis que no concuerdan con el discurso de las directivas.

Por ejemplo, frente a problemas frecuentes de convivencia en la institución señala que: “Yo diría que esta es una de las instituciones privilegiadas que sus problemas de convivencia no existen, hay conflictos que se pueden solucionar. Porque los conflictos que se presentan son los que genera la psiquis del ser humano en su etapa de crecimiento y desarrollo en la adolescencia que no llegan a ser problemas sino solo conflictos.” Sale a relucir entonces una visión que desde los postulados de Jarés (1997) está ligada al enfoque hermenéutico-interpretativo del conflicto, el cual es eminentemente psicologicista, hace ver la motivación



humana exclusivamente desde el punto de vista individual, omitiendo “el reconocimiento de los intereses en el sentido sociológico” (p.6).

Frente al carácter punitivo del manual: “No, de ninguna manera, al contrario es preventivo y regulador en torno a las acciones que van en contravía de la norma que debe existir en un conglomerado de personas.”

A lo largo de la entrevista, refiere la diferencia entre conflicto y problema, este último equiparado al concepto de violencia, sin embargo, queda la ambigüedad debido a que primero afirma que no hay problemas en la institución y más adelante dice: “aquí la solución de los problemas se da por vía de la conciliación”. Cabe anotar que el concepto de conciliación, desde el punto de vista de los profesionales del Derecho, no posee cabida en la escuela debido a cuestiones como que el conciliador según la parte legal, por regla general debe ser un abogado, por lo cual se sugiere más bien hablar de mediación y negociación, como ya se mencionó en páginas precedentes.

En relación al concepto de justicia afirma que: “Ser justo hace referencia a que dentro de una pugna alguno de los dos debe asumir la responsabilidad por las consecuencias que ha traído el conflicto. Sin dejar de lado que nunca las dos partes van a estar de acuerdo en un fallo de justicia.”

En lo concerniente al sentido pedagógico del castigo dice: “No podría decir que tiene un sentido pedagógico pero lo que si es que siempre sirve para una de las partes.”

Para finalizar, frente a los espacios de negociación y mediación, refiere a un grupo de estudiantes mediadores que van de la mano del Comité de Convivencia, sin embargo no queda clara esta afirmación.

#### **4.1.8. Puntos de análisis**

A partir de lo planteado en los tres estamentos de la comunidad educativa (alumnos, docentes y directivos), es importante resaltar que hay elementos recurrentes frente a aspectos generales de la convivencia en la Institución, sin embargo existe una distancia significativa entre las percepciones de cada uno de las categorías macro (Conflicto, justicia y violencias) y por ende de los modos de actuar de cada sujeto.



Hay una marcada brecha entre lo que piensan los docentes y lo que afirma el coordinador de convivencia, una situación que refleja la falta de una política de convivencia clara que convoque a todos los miembros de la comunidad educativa en torno a la convivencia pacífica como un fin común. Teniendo en cuenta además, que al reconocerse el coordinador de convivencia en su rol como la cara visible del tema, tiende a invisibilizar en su discurso problemáticas de fondo evidenciadas en las voces de docentes y estudiantes, como la frecuencia y el tipo de situaciones problemáticas presentadas de modo repetido en la institución.

En cuanto al concepto de violencia, no hay un reconocimiento por la pluralidad, simplemente es una definición que queda reducida al comportamiento agresivo de los estudiantes. Sin reconocer que la Institución Educativa, al abordar los conflictos y las violencias desde el enfoque sancionatorio también ejerce violencia, parafraseando a Parra (1992) cuando señala que en la escuela se encuentra instalada una forma de violencia institucional tradicional, que se manifiesta en las formas de proceder a nivel disciplinario.

En lo concerniente a la percepción de conflicto, entre los estudiantes hay una amplia tendencia a considerarlo como negativo, por otro lado desde la visión de los docentes aparece como pugna de intereses, sin embargo no dejan de atribuirle el tinte negativo, en la medida en que atenta contra el normal desarrollo de las actividades de la institución. Y lo ven como algo que hay que intervenir con base a lo dictaminado por el Manual de Convivencia. Una visión de conflicto que lo califica como no deseable, donde predomina en palabras de Jarés (1997) la concepción tecnocrática-positivista, la cual lo califica de “negativo, no deseable, sinónimo de violencia, disfunción o patología y, en consecuencia, como una situación que hay que corregir, y, sobre todo, evitar” (p. 55).

Con base a esto, la institución carece de medidas bien desarrolladas para detectar los conflictos y afrontarlos de manera democrática y no violenta que permita la mirada formativa, pues los problemas de convivencia son delegados al coordinador de convivencia y éste los afrontan por medio de las normas que determinan el tipo de faltas y la forma de enmendarlas, las cuales van desde una anotación en el libro observador hasta la suspensión de clases. Un enfoque sancionatorio donde no hay lugar para el diálogo y el cual es bien visto por todos los actores tanto estudiantes como docentes y directivos. Se carece de la



pregunta por lo formativo, aunque durante la recolección de la información, se obtuvo que de manera tenue tuvieron lugar expresiones en relación con la necesidad de romper con esa visión punitiva y generar otro tipo de dinámicas vinculadas a la convivencia pacífica y democrática a la luz de la demanda que se le hace a la escuela, en su deber de promover acciones que potencien la resolución negociada y dialogada del conflicto, en su rol como entidad formadora.

En torno a las propuestas que se deberían desarrollar en la institución para el fomento de la convivencia pacífica, las respuestas que los estudiantes brindan, se diferencian de las mencionadas por los docentes en tanto, estos últimos, refieren que es indispensable el fomento de espacios que permitan la integración y el fortalecimiento de los lazos a nivel grupal, cabría preguntar entonces ¿Será que como docentes no se sienten en la capacidad de generar espacios de integración y reconocimiento del otro al interior de las aulas sin necesidad de acudir a instancias externas?. Por su parte, la mayoría de los estudiantes, proponen actividades de tipo recreativo y cultural que no explicitan.

Por último, frente al carácter punitivo del Manual de Convivencia, los diferentes actores educativos manifiestan que si, a diferencia que para el Coordinador, quien afirma que posee un carácter preventivo. Sin embargo ¿prevenir qué? ¿Los conflictos? Hay que reforzar la idea de que el conflicto se proviene, y la violencia si se previene, que son aspectos muy distintos y claves para la consecución de propuestas de convivencia enmarcadas en una posibilidad de visión de la escuela como un espacio político que contribuya a la paz, un tema tan recurrente por estos días.

En esa misma línea, hay una mención constante al Manual de Convivencia de la institución, como ente regulador de la convivencia escolar y al cual le conceden una importancia fundamental en este aspecto, lo cual nos lleva dentro del proceso investigativo a realizar un análisis exhaustivo a tal documento, que nos permita ahondar en la comprensión de la dinámica de convivencia de la institución para ampliar el tipo de reflexiones aquí descritas.

El panorama aquí descrito, constituye el fundamento de intervención en torno a la aplicación de estrategias que permitan la provención del conflicto y la prevención de las violencias, es decir que empoderen a los actores educativos de habilidades que les



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

posibiliten concebir el conflicto como algo inherente a la convivencia, que permitan buscar soluciones de manera creativa privilegiando el diálogo a esos conflictos con el fin de prevenir la escalada en violencia. Como señala Viñas (2004) “La institución escuela, tiene la responsabilidad de transformar la sociedad y no sólo de responder a sus demandas, las escuelas son comunidades de convivencia tanto como centros de aprendizaje” (p. 12). Por esta razón la institución tiene la obligación de buscar y aplicar estrategias que lleven a que los conflictos escolares se resuelvan pacíficamente para beneficio de toda la comunidad educativa. Y para ello la justicia restaurativa, sus prácticas y procesos se erigen como esa alternativa que brinda posibilidades de, por medio de la palabra, construir al otro con el otro y propiciar la transformación de prácticas culturales que legitiman la violencia como un mecanismo de solución de conflictos en un país que se encuentra inmerso en una coyuntura de índole sociopolítica y donde la educación toma protagonismo en procesos de posconflicto.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

## 4.2. ANÁLISIS MANUAL DE CONVIVENCIA

Con la promulgación de la Ley 1620 de 2013, se le exige a todas las instituciones educativas del país el rediseño del Manual de Convivencia con base a los criterios de esta misma ley. El parágrafo 1 del artículo 29, del decreto 1965 de 2013, dice que:

“Acorde con lo establecido en la Ley 115 de 1994, en el artículo 21 de la Ley 1620 de 2013 y en el Decreto 1860 de 1994, los establecimientos educativos en el marco del proyecto educativo institucional deberán revisar y ajustar el manual de convivencia y dar plena aplicación a los principios de participación, corresponsabilidad, autonomía, diversidad e integralidad que establece la Ley 1620 de 2013.”

Y el artículo 30 de este mismo decreto afirma que “El plazo para la actualización de los manuales de convivencia de los establecimientos educativos oficiales y no oficiales. Los establecimientos educativos en un plazo no superior a seis (6) meses contados a partir de la publicación del presente Decreto, deberán ajustar los manuales de convivencia, conforme ,10 señalado en este Título.”

En ese orden de ideas, prescribió en su articulado y en el del decreto 1965 de 2013, varios aspectos que deben, obligatoriamente, incluirse en el manual en el momento de su rediseño:

Aspecto a Incluir	Existe	Observaciones
<b>Las definiciones que aparecen en el artículo 2 de la ley 1620: qué se entiende por competencias ciudadanas; educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos; acoso escolar o bullying; cyberbullying o ciberacoso.</b>	X	Aparecen en el artículo 24 del capítulo 12.
<b>Las definiciones del artículo 39 del Decreto 1965: qué se entiende por conflictos; conflictos manejados inadecuadamente; agresión escolar; agresión física; agresión verbal; agresión gestual; agresión relacional; agresión electrónica; acoso escolar o bullying; ciberacoso o cyberbullying; violencia sexual; vulneración de los derechos de los NNA; restablecimiento de los</b>	X	Artículo 6, capítulo 3

<b>derechos de los NNA.</b>		
<b>Los principios del Sistema Nacional de Convivencia escolar —SNCE— establecidos en el artículo 5 de la ley 1620: participación; corresponsabilidad; autonomía; diversidad e integralidad.</b>	X	Artículo 10, del capítulo 7
<b>Las responsabilidades en el SNCE a que se refieren los artículos 17, 18 y 19 de la ley 1620: las de los establecimientos educativos; las del director o rector del establecimiento educativo y las de los docentes.</b>	X	Artículo 11, capítulo 7.
<b>El manual debe incorporar, de forma íntegra, el reglamento del Comité Escolar de Convivencia —CEC— (Art. 22 Decreto 1965)</b>	X	Artículo 3, capítulo 8
<b>El manual debe contener nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir pacíficamente los conflictos.</b>	X	<p>En el rediseño del manual de convivencia, no se especifican esas nuevas formas.</p> <p>Ese fortalecimiento se ve reducido al trabajo que se haga desde las consejerías de grupo, y a las asesorías brindadas por la psicóloga del aula de apoyo.</p> <p>Para el tratamiento de conflictos se sigue presentando el enfoque punitivo (a tal falta, tal sanción) como única alternativa.</p>
<b>Incluir medidas pedagógicas y acciones para promover la convivencia escolar, prevenir situaciones que la afecten así como aquellas que se orienten a la reconciliación, la reparación de los daños causados y al restablecimiento de</b>	X	Sin lugar a dudas el enfoque punitivo no permite el tratamiento de los conflictos desde una perspectiva de reconciliación, reparación y restablecimiento. Antes al contrario impide que esto se dé, además de no asumir los conflictos como una

<p><b>un clima de relaciones constructivas cuando estas situaciones ocurran. (Art. 29, numeral 5, Decreto 1965)</b></p>		<p>oportunidad formativa.</p>
<p><b>Una vez identificados, hay que incluir en el manual los riesgos de ocurrencia de las situaciones más comunes que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los DHSR teniendo en cuenta las particularidades del clima escolar y el análisis de las características familiares, sociales, políticas, económicas y culturales externas (Art. 29, numeral 1, Decreto 1965)</b></p>	<p>X</p>	<p>En este aspecto, siguieron intactos los postulados del antiguo manual, no se hicieron cambios al respecto.</p> <p>Sin embargo se hace necesaria la tarea de reevaluar, de actualizar esta información; ya que la última actualización fue en el 2010.</p>
<p><b>Consignar las pautas y acuerdos que deben atender todos los integrantes de la comunidad educativa para garantizar la convivencia pacífica y el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos (Art. 29, numeral 2, Decreto 1965)</b></p>		<p>No existe.</p>
<p><b>En el manual deben consignarse las diferentes situaciones que afectan la convivencia, clasificadas en tipo I, II o III, de acuerdo con su gravedad. (Artículo 29, numerales 1y 3, Decreto 1965)</b></p>	<p>X</p>	<p>Se evidencia un ejercicio con poca intervención, en la medida en que las faltas denominadas como leves, graves y gravísimas del antiguo manual pasaron a clasificarse en Tipo I, II y III.</p> <p>Y desde el rediseño del manual se hacía necesario reevaluar este aspecto.</p>
<p><b>En el manual deben aparecer diseñados los protocolos de la Ruta de Atención Integral para la convivencia (Artículo 29, numeral 4, Decreto 1965)</b></p>	<p>X</p>	<p>El protocolo tipo I, menciona aspectos sobre la mediación y la conciliación; este último no tiene cabida en un ámbito como el escolar ya que con las actuales normas sobre la</p> <p>materia, la conciliación debe producirse en un centro de conciliación oficialmente reconocido, el procedimiento está</p>





	<p>estrictamente reglado por la ley, el conciliador por regla general, debe ser un abogado, el conflicto que se gestiona es de carácter jurídico y los conciliantes deben ser mayores de edad en tanto puedan disponer de los derechos en conflicto<sup>3</sup></p> <p>Hay firma de un compromiso pedagógico.</p> <p>Sin embargo las sanciones para esta falta son:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Exclusión de la participación en actividades extracurriculares.</li><li>• Hacer lectura y entregar por escrito una reflexión pedagógica de las partes del Manual de Convivencia o del Decálogo Javierista previsto en el numeral 16 del artículo 6 del presente acuerdo que ha infringido con su comportamiento.</li><li>• Presentar las respectivas disculpas a los involucrados.</li></ul> <p>En este aspecto, cabe señalar que las disculpas no pueden exigirse, por el contrario deben ser un actuar voluntario y consciente de quien considera que dañó al otro, para poder que sea situado como medida pedagógica.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Anotación en el libro observador</li></ul> <p>Los protocolos para situaciones tipo 2 y 3, son iguales considerando como tipo de sanción la suspensión o el cambio de institución.</p>
--	--

<sup>3</sup> PUERTA Y OTROS (2013) “Una Panorámica de la ley 1620” Tomado de: [www.academia.edu/6312195/UNA\\_PANORAMICA\\_DE\\_LA\\_LEY\\_1620](http://www.academia.edu/6312195/UNA_PANORAMICA_DE_LA_LEY_1620)

		Se evidencia una dificultad y es que según la ley las faltas tipo 3 son presunción de delitos a lo que la institución no debe darle solución, sino remitirlas a otras instancias externas. Eso sí ofreciendo un acompañamiento pedagógico al presunto infractor. Y esto no queda expreso en el manual.
<b>Debe consignarse expresamente en el manual que el educador tiene un rol de orientador y mediador en el caso las situaciones de que trata la ley 1620 y establecerle funciones en la detección temprana de las mismas (Artículo 21 de la ley)</b>	X	La figura de director de grupo pasó hacer la de orientador.  Lo que da vistas de una mala comprensión ya que se está reduciendo este rol de orientador al mero hecho de administrar los asuntos de un grupo y en lo consignado en el decreto 1965 y la ley 1620 este rol trasciende esas tareas.
<b>En cuanto a los estudiantes, el manual debe indicar que cuentan con un rol activo para participar en la definición de acciones para el manejo de las situaciones a que alude la ley (Artículo 21 de la ley)</b>		No se cuenta con evidencias que indiquen un proceso mancomunado que involucre a los miembros de la comunidad educativa.
<b>El manual debe establecer estrategias pedagógicas que permitan y garanticen la divulgación y socialización de sus contenidos a la comunidad educativa, haciendo énfasis en acciones dirigidas a los padres y madres de familia o acudientes (Artículo 29, numeral 6, Decreto 1965)</b>	X	Desde que se aprobaron los ajustes al manual, cada 15 días se les hacen llegar circulares a los docentes en donde se expresan los contenidos que se modificaron. Hasta el momento solo se les ha mandado una circular y han hecho una sola reunión con padres de familia y acudientes en torno a lo que ha sido el proceso. Aquí nos preguntamos ¿hasta qué punto esto es efectivo?

Cuadro N°2. Rubrica de análisis Manual de Convivencia. Elaboración propia

## 4.3. RESULTADOS

### 4.3.1. Resultados en relación al objetivo específico uno: Percepciones sobre los conceptos de Justicia, Conflicto y Violencias.

#### 4.3.1.1. Desde el punto de vista de los estudiantes

##### ✓ **Percepción del conflicto**

Con respecto al concepto de conflicto, los resultados nos indican que la percepción de parte de los estudiantes de la Institución, es representada como negativa y compleja. Lo cual es evidenciado en el reconocimiento del conflicto como ente nocivo tanto para la convivencia a nivel institucional, como para la vida en sociedad; por lo cual declaran que es necesario intervenirlos asertivamente a fin de evitarlo. Elemento que sale a relucir al momento de indagar sobre los mecanismos punitivos de abordaje de este tipo de situaciones por parte de la Institución, lo cual sigue estando bien visto y legitimado por los jóvenes. Se aprecia además, al establecimiento escolar como un espacio donde se generan tensiones conflictivas, principalmente relacionados con la envidia, la burla y la camarería entre subgrupos.

En esa vía, existe una alta percepción de parte de los estudiantes sobre situaciones de riesgo en el establecimiento escolar, donde prácticamente la mayoría menciona que la Institución es un espacio conflictivo donde ocurren conductas disruptivas principalmente de parte de los alumnos, es decir, se reconoce a dicho contexto escolar como sujeto a dificultades vinculadas con la convivencia.

##### ✓ **Percepción de Violencia**

Frente al concepto de violencias, el alumnado en su mayoría lo concibe en términos de agresión tanto física como psicológica, anotando que no hay una distinción clara, en la medida en que tienden a confundir tal concepto con el de Conflicto. Incluso se llega a percibir las agresiones como algo naturalizado al interior de la Institución. Aspectos como la rivalidad entre subgrupos de estudiantes, los conflictos familiares de los estudiantes, el escaso diálogo y comunicación entre alumnos y profesores, los sobrenombres, la inconformidad frente a sanciones impuestas, son algunas de las temáticas que surgen de las



explicaciones que los jóvenes realizan sobre la dinámica de la violencia entre pares.

Cabe anotar que la concepción de esa violencia es en singular (un tipo de violencia directa que corresponde a agresiones de tipo físico o verbal), lo que indudablemente limita la reflexión sobre la pluralidad.

Un aspecto que emerge de forma significativa es el que refiere a la labor de los docentes. Donde se deduce que es visto como autoridad legítima para la resolución de este tipo de situaciones, considerándolo el aplicador de la norma por medio de la sanción, prescrita en el Manual de Convivencia.

#### ✓ **Percepción de Justicia**

En relación a las percepciones sobre Justicia, esta categoría, se asocia principalmente al castigo, como consecuencia de un acto negativo. En términos de resolución de conflictos, se vincula lo justo al hecho de que el estudiante que incurrió en la agresión reciba su sanción patentando así acciones como la suspensión incluso la expulsión de actividades académicas.

#### **4.3.1.2.Desde la voz de los docentes**

##### ✓ **Percepciones de Conflicto y Violencia**

El grupo de docentes entrevistados por su parte, aunque claramente distingue diferencias entre los conceptos de conflicto y violencia, en sus discursos, siguen cayendo en la consideración de un solo tipo de violencia, es decir la violencia directa (visible, concreta en actos de violencia) dejando de lado perspectivas de violencia como la estructural e institucional (no son visibles y se concretan con actitudes). Frente a las razones principales por las que se manifiestan situaciones conflictivas en la institución, coinciden con el alumnado al señalar la rivalidad y la envidia. Situaciones en las que su rol como docente queda definido en términos de una autoridad que hace uso del poder para la imposición de la sanción, sin ocuparse del fomento de actos preventivos y de promoción de los derechos humanos. Manifiestan que si bien el enfoque sancionatorio tiene variedad de desventajas es el mecanismo más eficaz y el dictaminado por el Manual de Convivencia., por lo cual lo legitiman.



## **Percepción de Justicia**

En torno al concepto de justicia, predominan respuestas claramente asociadas a medidas retributivas (pagar por lo que se hizo), mientras que se echan en falta opciones relacionadas con medidas restaurativas, puesto que al indagar sobre el conocimiento del concepto de justicia restaurativa, todos coincidieron en su desconocimiento.

### **4.3.1.3.Desde la perspectiva de las directivas**

#### **✓ Percepción de Conflicto y Violencia**

En relación a la concepción sobre Conflicto y Violencia, el directivo entrevistado deja clara una postura de diferencia, puesto que señala el conflicto como una pugna de intereses y la violencia vinculada a algún tipo de daño o agresión. En primera medida argumentó que al interior de la institución no tenían lugar situaciones de corte violento, no obstante se refirió durante la entrevista constantemente a problemas de convivencia los cuales eran gestionados con base a lo previsto en el Manual de Convivencia, y al cotejar la información puntualizó que las problemáticas estaban asociadas a violencia y los conflictos a acciones esporádicas de indisciplina.

Frente al abordaje de este tipo de situaciones, se vislumbra un objetivo de custodiar un orden prescrito, para que la institución funcione ordenadamente sin sobresaltos y no como el medio en el cual los sujetos se forman como ciudadanos proactivos.

#### **✓ Percepción de Justicia**

También se deja entrever con respecto al concepto de justicia, una significación de corte retributivo, invisibilizando otros discursos, empero en relación con el término de justicia restaurativa (una teoría de justicia alternativa a la retributiva que enfatiza en la reparación del daño causado o presentado por una conducta delictiva), demuestra curiosidad e interés por ahondar en el tema, viéndola como potencial en términos de la mejora de la convivencia.

#### **4.3.2. Resultados en relación al objetivo específico dos: Analizar desde fundamentos legales la estructura del Manual de Convivencia haciendo énfasis en los mecanismos para abordar las situaciones de conflicto y violencias**

A partir de la expedición de la ley 1620 de 2013, por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar, y su decreto reglamentario 1965 de 2014, se dictamina la obligatoriedad de las Instituciones de rediseñar el Manual de Convivencia, frente a lo cual la Institución Educativa Javiera Londoño estuvo al tanto de la normativa, es decir, no la desconoció y llevó a cabo el proceso de reelaboración. Sin embargo, se pudo identificar aspectos que no fueron desarrollados o que se encuentran en estado incipiente en relación a los postulados de la directriz.

En primer lugar, en términos de clasificación sobre las situaciones que afectan la convivencia escolar, la Institución dijo:

Las situaciones tipo I, se definen como “...los conflictos y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud.”(Art.32). En este tipo de situaciones se encuentran clasificados casos que van desde el irrespeto por el otro, la utilización de vocabulario inapropiado, el daño a enseres institucionales, la realización de fraude, la falsificación de documentos, la suplantación de identidad, el uso de dispositivos móviles, el porte inadecuado del uniforme, la impuntualidad, salir del aula de clase sin autorización, la realización de ventas de cualquier tipo, hasta hacer caso omiso a normas de comportamiento en diferentes espacios de la institución. Lo cual deja entrever la falta de claridad a la hora de prescribir conductas que se salen del canon establecido para el mantenimiento de la disciplina, además el hecho de que las situaciones conflictivas sean consideradas grave y sean sinónimo de atentar contra el clima de convivencia institucional.

Quedan ambigüedades con enunciados como “Actos de indisciplina que alteren el desarrollo normal de las actividades de la Institución: (gritos, extemporáneos, lanzar objetos, interrupción de clases, sonar el celular durante las clases, contestar el celular en las clases, masticar chicle, sentarse sobre los escritorios o en los apoyos de cuadernos de los pupitres, desacato de las orientaciones de los docentes.” (Art.32). Donde se refleja la

estructura de micro penalidad, en donde el mantenimiento de la disciplina no se ve como un medio sino un fin en sí mismo, y se concibe la organización disciplinaria, en la que la normalización se efectúa con base a normas y sanciones que regulan hasta los más mínimos detalles.

Por su parte, las situaciones tipo II, la institución las define como:

“Corresponden a la comisión de una infracción legitimada como grave en el Manual de Convivencia en los casos de agresión escolar, acoso escolar (bullying) y ciberacoso (Ciberbullying), que no revisten las características de la comisión de un delito sobrepasando los límites de la tolerancia comunitaria, o que actuando con premeditación causa daños físicos o morales, menosprecio a las personas o a la Institución. Responden a las siguientes características: Que se presenten de manera repetida o sistemática y que causen daños al cuerpo o a la salud sin generar incapacidad alguna para cualquiera de las partes involucradas; así sea la primera vez.” (Art.32).

Una definición que no corresponde con lo dictaminado por la ley y el decreto, en la medida en que estas normas no aluden en ningún momento a faltas graves, ni tampoco hablan de premeditación. Lo cual habla del error en el que cae la institución al asimilar falta leve-situación tipo I, falta grave-situación tipo II y falta gravísima situación tipo III. Dentro de las situaciones tipo II, se encuentran los casos de agresión tanto física como psicológica, las manifestaciones y exhibiciones indiscretas e imprudentes en las relaciones de noviazgo o de pareja, alterar calificaciones, el porte, consumo y comercialización de sustancias psicotrópicas, la falsificación de documentos y el sabotaje a actividades institucionales. Un tipo de sucesos en donde aparecen actos de agresión y en los que la institución tiene el deber de asumir posturas eficaces tanto de intervención como de prevención desde parámetros en los que a través del diálogo se reconozca la alteridad que posibiliten verdaderos aprendizajes ligados a lo formativo.

Por último, las situaciones tipo III “Corresponden a esta tipo las situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título IV del Libro 11 de la Ley 599 de 2000, o cuando constituyen cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente.”(Art.32)



Ante ese tipo de situaciones, la institución clasifica en casos que van desde atentar contra la integridad física de las personas o contra el derecho a la vida (el secuestro, chantaje, atraco a mano armada, corrupción de menores, el sicariato, tráfico de drogas y estupefacientes; pasando por portar, guardar o encubrir cualquier tipo de arma de fuego; Incitar o inducir a la prostitución, el lesbianismo o el homosexualismo; hasta cometer actos obscenos mediante la fuerza, la violencia, cohesión o engaño aprovechando la relación asimétrica entre pares. Frente a esto, es necesario tener en cuenta que es un listado de conductas que no puede hacer la Institución Educativa, porque hacen parte de la ley penal, por otro lado se alude a situaciones referidas a diferente orientación sexual que la institución no puede sancionar, pues estaría actuando en detrimento del derecho al libre desarrollo de la personalidad.

Como consecuencia, la Institución Educativa realizó la modificación de acuerdo con las situaciones tipo I, II, III y estableció en el párrafo 1 de los artículos 35 y 39 del manual de convivencia las sanciones a las que se está sujeto el infractor después de incurrir en los hechos, en lo que refiere a las situaciones tipo I: establece:

“Exclusión de la participación en actividades extracurriculares; Hacer lectura y entregar por escrito una reflexión pedagógica de las partes del Manual de Convivencia o del Decálogo Javierista previsto en el numeral 16 del artículo 6 del presente acuerdo que ha infringido con su comportamiento; Presentar las respectivas disculpas a los involucrados; Anotación en el libro observador.” (Párrafo 1, artículo 30)

Cabe anotar, que este tipo de postulados pierden valor, en la medida en que las disculpas no pueden obligarse y menos, en el marco de un proceso sancionatorio. Una cosa diferente, sería dentro de un proceso de mediación, donde las disculpas hacen parte de la reparación en que el sujeto activo de la violencia siente la necesidad de presentárselas a la víctima, ahí es donde se produce un verdadero acto de petición de excusas.

Ahora bien, el Manual, también prescribe que las/los estudiantes que incurran en las situaciones de tipo II serán sancionados proporcionalmente a la falta así:

“Suspensión de actividades académicas de tres (3) a cinco (5) días hábiles de clase; para lo cual, es necesario que se emita la respectiva resolución rectoral; quedando pendiente de las





calificaciones a que diese lugar durante los días de suspensión y que corren únicamente bajo responsabilidad del estudiante una vez se reincorpore a las actividades académicas; por ello, la (el) estudiante deberá estar pendiente de sus compañeros (as) para desatrasarse y realizar los talleres y asignaciones para presentarlos inmediatamente durante los tres días hábiles a su regreso a clases.

- Pérdida de los derechos a estímulos para estudiantes consagrados en el Manual de Convivencia. Así como a representar la Institución en actividades culturales, deportiva o en eventos a los que el grupo haya sido invitado.
- Firma del compromiso pedagógico y de convivencia en el caso de continuar en la Institución.
- Si la situación es reiterada deberá además considerarse, una vez analizado en el Comité de Convivencia, remisión al Consejo Directivo para la valoración final y darle las recomendaciones pertinentes que van desde la suspensión por el resto del año lectivo hasta la notificación de cambio de institución” (Art. 35)

Aparecen varios aspectos a evaluar críticamente, por un lado no es posible que se emita la suspensión por resolución rectoral o se trate por Consejo Directivo, a sabiendas que a partir de esta nueva legislación es el Comité de Convivencia la entidad competente en el tema, asimismo es este último quien está en la obligación de intentar negociar primero antes de emprender un proceso sancionatorio.

Por otro lado, al constatar con la versión del Manual anterior, se evidencia que no hubo modificación de fondo, a pesar de las novedades de la ley. Se sigue refiriendo a faltas, a pesar de que la nueva ley las denomina situaciones. Asimismo con el componente de atención, de la Ruta de Atención Integral, en el manual queda expreso hablar de sanciones, sin embargo desde la ley se pide hablar de protocolos de atención.

Por último, para las situaciones tipo III, aplican las mismas sanciones lo único que varía es la que refiere a la suspensión de actividades académicas que para este caso sería de “cinco a diez días hábiles de clases”. No obstante esto también iría en contravía con lo expresado en la ley y en el decreto, en la medida en que este tipo de situaciones no puede ser objeto de



sanción dentro de la institución porque al constituir presunción de delito debe ser resuelta por una autoridad externa a la institución.

Queda pues evidenciado, los baches que posee el establecimiento educativo al momento de llevar a cabo la implementación de la nueva legislación, al no promover unas estrategias de tipo menos punitivo al presentarse situaciones de conflicto, al no abordar de manera adecuada el debido proceso y al no promover unos canales de prevención adecuados que no permitan que se den situaciones de violencia. Unos vacíos que tergiversan las intenciones de la política pública educativa y que forman parte de una situación constante a nivel general en las instituciones educativas. Saldarriaga y Toro (2002), evaluando las confusiones que comúnmente poseen las instituciones educativas en temas de convivencia, señalan que una de ellas es:

“Homologar el manual de convivencia con un código de procedimiento desconociendo que se trata de un instrumento pedagógico. Es la aplicación de la ley ante la primera evidencia sin contextualizar los conflictos. Actitud de-formativa porque al sancionar al agresor que se hizo visible en el momento de la falta, se reproduce en él la sensación de injusticia, impunidad e impotencia, y en el supuesto ofendido, el aliento a ganar poder solapadamente. Confusión que lleva a agravar los conflictos, más que a resolverlos, tampoco contribuye a la construcción de la norma entendida como valor fundamental, produciendo una noción deformada de justicia.” (p.75)

Se sigue constatando una de las premisas constantes en este proceso investigativo, el hecho de que la Instituciones Educativas sigue reproduciendo marcos de violencia institucional al consolidarse desde marcos punitivos pese a que la ley abre la perspectiva en lo que tiene que ver con la convivencia. Frente a los modos de actuar de la institución ante a este tipo de situaciones es claro que hay una contradicción, empezando por la demanda que se le hace a los establecimientos en que contengan formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar que permitan aprender del error, respetar la diversidad y dirimir pacíficamente los conflictos.

En esa misma línea, se halla el deber de incluir medidas pedagógicas y acciones para promover la convivencia escolar, prevenir situaciones que la afecten así como aquellas que



se orienten a la reconciliación, la reparación de los daños causados y al restablecimiento de un clima de relaciones constructivas cuando estas situaciones ocurran. Medidas y acciones que serían propicias dentro de espacios de diálogo y salida negociada a conflictos, en los que el rol del docente no se desdibuje en la concepción de juez y parte; que por el contrario trascienda hacia el de mediador y orientador.

Un análisis que deja muchas inquietudes respecto a las formas en que las instituciones en su interior asumen y comprenden las políticas públicas educativas. Genera muchas más ambigüedades el hecho que desde el mismo Ministerio de Educación consideren necesario brindar unas orientaciones metodológicas, en donde me refiero específicamente a la Guía N°49, la cual tiene como objetivo facilitar el proceso de ajuste de los manuales de convivencia de manera participativa, la puesta en marcha de la ruta de promoción, prevención, atención y seguimiento para la convivencia escolar. Y ésta no sea producto de reflexión en las instituciones, porque es claro que aunque no se puede dejar de ver con el lente crítico, es un material que puede enriquecer este tipo de procesos. Por el contrario queda evidenciado que las instituciones lejos de ver estos preceptos ministeriales como oportunidades para el fortalecimiento y dinamización de sus procesos con miras a la potenciación de la formación integral de sus educandos, los ve como una carga burocrática que hay que cumplir quedando su aplicación reducida a la adaptación de los postulados a lo consignado en el Proyecto Educativo Institucional, quedando en el papel y convirtiéndose en letra muerta puesto que no hay medidas que permitan llevarlo al plano de lo concreto.

Con base a lo descrito, la estrategia pedagógica aquí propuesta pretende erigirse como una iniciativa que posibilite materializar los principales postulados que refieren la escuela como un espacio político donde se contribuya a la paz, a partir de un tema transversal como lo es la convivencia, específicamente lo que tiene que ver con la resolución de conflictos y la erradicación de las violencias, lo cual constituye un punto neurálgico a la hora de formar en ciudadanía. Teniendo en cuenta también que es algo que parte del contexto local, una propuesta novedosa que podría potenciar la institución educativa convirtiéndola así en un proyecto piloto que podría replicarse en otras entidades educativas.

#### 4.3.3. Resultados en relación al objetivo específico tres: Diseñar e implementar una estrategia pedagógica fundamentada en la Justicia Restaurativa.

La estrategia pedagógica estuvo basada en cuatro procesos macro, entre las cuales se encontraban: Un conversatorio dirigido a docentes de la Institución, cinco (5) sesiones de talleres, un Cine-Foro y una actividad lúdica denominada “Travesía por las prácticas de la justicia escolar”; en su mayoría todas desarrolladas con el grupo muestra, quienes fueron los representantes de grupo de los grados noveno, décimo y undécimo; a excepción, del conversatorio que solo fue para docentes.

Para iniciar la implementación de la estrategia pedagógica se realizó la socialización y motivación a los estudiantes. Inicialmente, se procedió a realizar unas cuestiones aclaratorias en el que se explicaron algunas actividades, para ayudar a la implementación de la misma. A continuación se brinda un análisis de los hallazgos obtenidos.

<b>Conversatorio “Justicia Restaurativa en la Escuela”</b>		
<b>Objetivos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo de Duración</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Sensibilizar acerca de la importancia de la apropiación de otras formas de justicia en la escuela contenidas en la ley 1620 y diferentes a la retributiva (castigo)</li> <li>✓ Identificar aspectos claves de la Justicia Restaurativa y sus ventajas de aplicación en el ámbito escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fotocopias de las lecturas sugeridas</li> <li>-Video beam</li> <li>-Volantes informativos</li> <li>-Tablero y marcadores</li> <li>-Sonido-Micrófono</li> <li>-Botellas de agua</li> </ul>	2 horas
<b>Protocolo</b>		
<p>Apertura (Saludo y bienvenida)</p> <p>Se reparten entre los maestros la lectura sugerida: “Pensamiento divergente ¿Qué hace el científico en el laboratorio sino jugar?” de Konrad Lorenz.</p> <p>Palabras del maestro en formación sobre generalidades del proyecto y presentación de la invitada (breve hoja de vida) (10 minutos)</p>		

<p>Desarrollo del conversatorio orientado por la invitada (1 hora)</p> <p>Participación de los asistentes (30 minutos)</p> <p>Al finalizar se dan agradecimientos y se brinda a los maestros asistentes los volantes con información general, invitándolos a que diligencien el formato sobre valoración del espacio formativo.</p>
<p><b>Evidencias:</b> Registro fotográfico, lista de asistencia, formatos diligenciados.</p>

<b>Cine Foro “Anina”</b>		
<b>Objetivos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo de Duración</b>
<p>✓ Sensibilizar acerca de la importancia de la apropiación de otras formas de justicia en la escuela diferentes a la retributiva (castigo)</p>	<p>-Video beam, sonido</p> <p>-Película</p> <p>-Sillas</p>	<p>2 horas</p>
<b>Propuesta de trabajo</b>		
<p>Presentación general, durante aproximadamente 10 minutos el orientador se encarga de brindar los datos generales de la película, la dinámica y la intención de la actividad. Posteriormente se pasa a proyectar la película.</p> <p>En un segundo momento se pide que se reúnan en grupos de 5 personas en donde conversen a partir de las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>La película escenifica un tipo de escuela como casi todas las escuelas del mundo, en el que hay maestras más estrictas y más amigables, junto a otras que solamente vigilan y que tienen como norma que «la letra con sangre entra». ¿Qué tipo de interpretaciones sacan al respecto de una frase como ésta? ¿Están de acuerdo que en las Instituciones Educativas haya lugar a acciones que limiten el actuar más mínimo de los estudiantes? ¿Por qué?</li> <li>El conflicto que provoca el drama se produce cuando Anina, sin querer, le tumba a Yisel el bocado que se estaba comiendo y se cae por una alcantarilla. Eso desata una pelea que termina con las dos niñas en el despacho de la directora del colegio. La directora les impone un castigo extraño. Les entrega a cada una un sobre sellado y las hace reflexionar durante toda una semana, período en el que se les exige que no abran los sobres. ¿Qué opinan frente a esta forma de castigo? ¿Será que la directora actuó de buena</li> </ol>		

manera? O por el contrario ¿debió ser más severa para evitar que se volviera a repetir la situación?

3. Con el pasar de los días, Anina va aprendiendo cosas nuevas que le van permitiendo ver las cosas de otra manera, entre ellas cambia la forma de ver a Yisel lo que hace que fortalezcan los lazos de compañerismo. ¿Creen que un castigo convencional como la expulsión o la anotación en el libro observador, hubiera dado los mismos resultados? ¿Por qué?

Luego de eso, se pide que cada grupo escoja un vocero, cada vocero saldrá a la parte de adelante se situara en su silla respectiva y el orientador va dando la palabra a fin de que expongan las respuestas y conclusiones que llegaron al interior de cada subgrupo.

Las sillas estarán dispuestas en media luna y las de los voceros en modo de panel para posibilitar la dinámica de debate y participación.

**Evidencias:** Registro fotográfico, lista de asistencia, formatos diligenciados.

### Actividad “Travesía por las prácticas de Justicia escolar”

Objetivos	Materiales	Tiempo de Duración
Reconocer las ventajas de la adopción del enfoque restaurativo en la Institución	-Fotocopias -Marcadores -Concéntrese -Mural -Papel kraf para manteles -Tendedero -3 mesas	2 horas

### Propuesta de trabajo

La actividad está destinada para 50 personas, consiste en que se conformen subgrupos de a 10, y vayan pasando por cada una de las estaciones que estarán dispuestas en el auditorio. La idea es que cada subgrupo permanezca en la estación durante 20 minutos, el momento del cambio será avisado por el encargado de coordinar la actividad en general.

Al inicio de la actividad se hará una breve presentación de la dinámica, exponiendo las generalidades del proyecto de investigación y las pautas para llevar a cabo dicha actividad. En cada una de las estaciones estarán dos personas delegadas del grupo 9º1, que es con quienes serán encargadas de brindar orientaciones en cada estación (en un momento previo a la actividad se dio una especie de capacitación)

- ✓ La primera estación consiste en un concétrese, donde el objetivo principal es encontrar las parejas en un tiempo no mayor a 10 minutos.
- ✓ En la segunda estación estará dispuesta una mesa con fotografías encima en desorden sobre un caso de agresión escolar resuelto a través del enfoque punitivo (castigo), el objetivo es que los estudiantes lo organicen en una secuencia que permita ver el paso a paso dentro de este enfoque. Posterior a eso, cada integrante del equipo deberá responder las siguientes preguntas con ayuda de los marcadores y en el mantel de papel que estará en la mesa: ¿Es eficaz actuar con sanciones disciplinarias? ¿Qué opinan ustedes de esas sanciones? ¿Creen que el agresor asume la responsabilidad del daño que causó?
- ✓ La tercera estación consiste en que habrá dispuesto un video beam, donde se proyectara un video de 5 minutos denominado “prácticas restaurativas” en el que se conceptualiza a nivel general de qué se trata y en el que las estudiantes deberán proponer su percepción al respecto y en un papelógrafo y con ayuda de marcadores ir completando un cuadro comparativo (enfoque punitivo y enfoque restaurativo) que estará dispuesto en forma de mural.
- ✓ En la cuarta estación, estará dispuesta información sobre los procesos restaurativos (mediación, círculos restaurativos, círculos familiares) (anexo 3) en forma de tendadero. Al lado, habrá unas fichas que cuentan un caso de situación de violencia, las estudiantes deberán tratar de ordenarlos paso a paso, según lo comprendido sobre el proceso de Justicia Restaurativa

En una quinta estación, los participantes encontrarán el formato de valoración de la actividad.

La actividad está organizada de manera tal que permita la reflexión por parte de los estudiantes de una situación real como es la descripción del modo de proceder de la institución frente a una eventual situación de violencia. Y como sería el deber ser dentro del paradigma de justicia restaurativa y las ventajas que esto traería para el fortalecimiento de la convivencia.

**Evidencias:** Registro fotográfico, lista de asistencia, formato de valoración



## TALLERES<sup>4</sup>

Nombre del Taller: ¿Qué es un Conflicto?		
Objetivos	Materiales	Duración
1. Reflexionar sobre el concepto de conflicto y diferenciarlo del concepto de violencia  2. Brindar herramientas prácticas para el análisis de los conflictos y sus dimensiones	-Fotocopias de los anexos para los subgrupos  -Marcadores  -Hojas de block  -Papel Kraft	2 horas
Propuesta de trabajo		
<p>En primer lugar, se pide a los estudiantes que definan el concepto de conflicto en el papelógrafo (papel kraft) que estará situado en el centro del aula. Luego el docente leerá en voz alta la definición de Vincent Fisas sobre qué es un conflicto (adjunto 1), invitando a la reflexión a partir de las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué define Fisas como conflicto? ¿Se acerca a lo que pensaban?</li> <li>2. Según el texto, ¿cuándo hay conflicto?</li> <li>3. ¿Está de acuerdo con la idea de que un conflicto puede ser positivo? ¿Por qué?</li> </ol> <p>Posteriormente, se organiza en varios subgrupos entregándoles a cada uno el texto “Sobre el conflicto” (adjunto 2). Desde las siguientes pautas de análisis:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ ¿Qué es para el autor un conflicto?</li> <li>✓ ¿Cuáles son las dimensiones que se pueden apreciar en un conflicto?</li> <li>✓ Explique con sus palabras cada una de estas dimensiones</li> <li>✓ ¿Cuáles son las bases sobre las cuales nacen y se apoyan los conflictos?</li> <li>✓ Explique, con sus palabras, cuáles son las bases de los conflictos según el autor.</li> </ul> <p>Después se hace un cierre pidiendo a las personas que traten de ilustrar las dimensiones de los conflictos que menciona el texto con ejemplos de la cotidianidad escolar.</p> <p>En esa misma línea, se le entrega a cada subgrupo el cuadro “Transformando los conflictos” (adjunto 3), solicitándoles que piensen en un conflicto que hayan conocido en la Institución y lo analicen usando el cuadro.</p>		

<sup>4</sup> Fueron adaptados tomando como base el documento *Caja de herramientas Justicia Restaurativa* de la Fundación Paz y Bien, Cali 2007. De allí son sacados todos los adjuntos a continuación mencionados.



**Evidencias:** Registro fotográfico, lista de asistencia, paleógrafo y cuadros diligenciados.

### **Adjunto 1:**

#### **TEXTO DE VINCEN FISAS: QUÉ ES UN CONFLICTO (1988)**

“Un conflicto es un proceso interactivo que se da en un contexto determinado. Es una construcción social, es una creación humana, diferenciada de la violencia (puede haber conflicto sin violencia, aunque no violencia sin conflicto) que puede ser positivo (justicia social, satisfacción de necesidades básicas) o negativo (ausencia de guerra) según como se aborde y termine, con posibilidades de ser conducido, transformado y superado por las mismas partes, con o sin la ayuda de terceros, que afecta las actitudes y comportamientos de las partes, en el que como resultado se dan disputas, suele ser producto de un antagonismo o una incompatibilidad entre dos o más partes, el resultado complejo de valoraciones, pulsiones, afectos, creencias, etc., que expresan una insatisfacción o desacuerdo sobre cosas diversas”. (p. 29-30).

### **Adjunto 2:**

#### **SOBRE EL CONFLICTO Por Jorge Ordóñez Valverde. 2003**

Los conflictos pueden definirse como una lucha en torno a valores o pretensiones a estatus, poder y recursos escasos. En esa lucha los objetivos de los participantes no son solo obtener los valores deseados, sino eventualmente, neutralizar, dañar o eliminar a sus rivales. Puede darse entre individuos, entre colectividades o entre individuos y colectividades.

#### **Dimensiones Objetivas Del Conflicto**

Los conflictos tiene bases objetivas cuando están referidos a la distribución de una gran variedad de bienes y valores escasos: ingresos, estatus, poder, dominio territorial. Es realista cuando los actores pugnan por expectativas de ganancia específicas. Es un medio funcional de obtener lo que se quiere, que puede cambiarse si se encuentran otros más eficaces.

#### **Dimensiones Subjetivas Del Conflicto**

Hace referencia a las disposiciones tales como la hostilidad, el odio, el resentimiento y otras similares que a veces acompañan las causas objetivas o que a veces originan conflictos con una base no realista. Busca básicamente liberar impulsos agresivos y no tiende a un objetivo concreto en términos funcionales. Ej. Los chivos expiatorios.

#### **Bases Estructurales Del Conflicto**

Son aquellas que subyacen a las manifestaciones directas y están constituidas por la sedimentación de las injusticias y desigualdades sociales. Pobreza, marginalidad, exclusión.

#### Bases Culturales Del Conflicto

Son las narrativas e ideologías que justifican la acción violenta. El mito del triunfo y la derrota. Adicción a la venganza, el trauma de la violencia, los imaginarios del odio y del rechazo del enemigo.

#### Adjunto 3:

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Cuál era el conflicto (nárrelo de manera breve)</b></li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Describe las causas</b></li> </ul>	
<b>Estructurales</b>	<b>Culturales</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Quienes eran las personas involucradas (describe sus características y formas de actuar frente al conflicto)</b></li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Como se resolvió el conflicto</b></li> </ul>	



<b>Nombre del Taller: ¿Qué es lo Justo?</b>		
<b>Objetivos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo de Duración</b>
1. Definir el concepto de Justicia 2. Identificar algunas definiciones de Justicia: la Justicia Divina, Justicia Natural y Justicia como Ideología.	-Fotocopias -Marcadores -3 pliegos de papel periódico	2 horas
<b>Propuesta de trabajo</b>		
<p>Primero, se invita a los estudiantes que reflexionen sobre algo que les haya pasado alguna vez en la institución y que les parezca injusto. Se pide que compartan dos o tres anécdotas ante el grupo. Utilizando interrogantes como:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿Por qué considera que en la historia que usted narró hay un acto de injusticia?</li><li>2. ¿Cuál debería haber sido el acto de justicia en su historia?</li><li>3. ¿Lo que es justo para usted para otra persona puede ser injusto? ¿Por qué cree que pasa esto?</li></ol> <p>Paralelo se va tomando nota en el tablero para construir con todo el grupo el concepto de justicia.</p> <p>En un segundo momento se pide que se enumeren de 1 al 3 y luego se dividan en tres grupos así:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-El grupo de los 1 analizará La Justicia Divina</li><li>-El grupo de los 2 le corresponde la Justicia Natural</li><li>-El grupo de los 3 la Justicia como Ideología</li></ul> <p>Una vez conformados los subgrupos, se entrega el texto “¿Qué es lo Justo?” (Adjunto 1). Pidiéndoles que realicen un mapa mental y luego lo socialicen ante el grupo.</p> <p>Posteriormente, se explica que existen diferentes tipos de justicia (justicia retributiva, reparativa, distributiva y restaurativa) especificando las principales características de cada una. Después se pide al grupo que se divida ahora en 4 subgrupos, para realizar la siguiente actividad:</p> <p>Lean atentamente el texto “Historias para analizar” (adjunto 2)</p>		

Según lo explicado sobre modelos de justicia, en un cuadro, clasifique cada una de éstas y explique el porqué de su clasificación. Finaliza la sesión aclarando dudas.

**Evidencias:** Registro fotográfico, lista de asistencia, mapas mentales, el cuadro con la clasificación.

## **Adjunto 1:** ¿Qué es lo Justo?

Por Jorge Ordóñez Valverde, 2002

### 1. La Justicia Divina

Definir la justicia es un asunto bien complicado sobre el cual no hay un acuerdo generalizado. Desde tiempos antiguos diferentes culturas hablan de la Justicia emanada de una disposición divina. La justicia dictada por un Dios bajo la forma de preceptos morales que luego se transforman en normas jurídicas. Sus argumentos son exclusivamente de autoridad e incuestionables. Ha servido como forma de organización social, guía moral y espiritual. La justicia divina en Occidente tiene dos tradiciones distintas: la del antiguo testamento de carácter punitivo y terrible, y la tradición cristiana que tiene un carácter reconciliador centrado en el arrepentimiento y el perdón.

Históricamente este modelo de justicia empezó a hacer crisis por los cuestionamientos a una casta social enquistada en el poder. Este sistema apelaba a la autoridad absoluta de los profetas y los elegidos por Dios, pero ¿cómo sabemos a quién le habla Dios? ¿Y si lo que nos dice tiene efectivamente una validez universal?

Todas las monarquías de las sociedades cortesanas europeas y asiáticas se sostuvieron con la idea de una predestinación: Dios quiso que ellos estuvieran allí y cualquier contradicción a su palabra era considerada un acto de herejía. Como dato curioso hay que decir que hasta el año de 1991 la Constitución Colombiana estaba consagrada a Dios. No parece justo echarle la culpa a Dios de semejante desmadre, indudablemente las leyes las hacen los hombres.

### 2. La Justicia Natural

Se trata de un sentimiento natural que brota de cada uno de nosotros cuando nos enfrentamos a la injusticia. Buena parte de las corrientes del derecho se acogen a esta definición que tiene la virtud de no requerir ninguna explicación salvo un innato e inexplicable sentimiento arraigado contra la injusticia. A esto hay que sumarle la condición de universalidad que se sustenta en el concepto de igualdad y de libertad. De esta manera se superó el dominio de una casta divina que estaba representada por la monarquía en las revoluciones europeas del siglo XVIII. Pero, si todos tenemos un innato sentimiento de

justicia: ¿Qué garantía tenemos de que coincida con lo que los demás piensan que es justo? ¿Qué hacemos con la frase de nuestros jóvenes: “yo siempre voy por la justa, de malas que se metió conmigo”? ¿No será que la percepción subjetiva de lo justo nos lleva a creer que es solamente justo lo que nos conviene?

### 3. La Justicia como Ideología

Otros mucho más críticos dicen que el derecho y su concepto de justicia es simplemente ideología. Un discurso que deforma la realidad social para que todos creamos lo que solamente favorece a quienes tienen el poder. La crítica se fundamenta en el tremendo desfase entre lo que consagra el derecho igualitario y las tremendas condiciones de desigualdad real de la sociedad. Estas ideas por ejemplo animan al neoliberalismo que, con el concepto abstracto de libertad que para ellos se reduce a la libertad de competencia, pregonan la doctrina de zorros y gallinas libres. A pesar de que depende del poder y de la época y de los valores de la moral, el derecho y su concepto de justicia siempre aspiran a condiciones de universalidad. Lo que nos conviene a todos, lo que coincide con un ideal de dignidad humana fundados en valores que todos compartimos o quisiéramos compartir

### Relación entre la Justicia y la Ética

Existe una relación entre la justicia y la ética, esta última en relación con la ética de principios y la ética de las consecuencias.

Los principios es lo que llevamos interiormente como aquello que nos hace decir “yo no soy capaz de hacer eso...” es un conjunto de valores que hacen parte de nuestra identidad y que no podemos romper sin dañarnos.

Pero hay otros que pertenecen más a la racionalidad y al cálculo racional que es definido por las consecuencias de nuestras acciones. Si por defender un principio causamos más daño del que podemos evitar, la ética de las consecuencias debe primar. Ahora también podemos caer en el pragmatismo puro de solamente contemplar las consecuencias y llegar a éticas amorales como aquella que expresa: “el fin justifica los medios”. (Maquiavelo, “El príncipe”). Es el caso de la negociación con grupos armados ilegales en donde se tiende a aceptar casi cualquier cosa con tal de que dejen las armas.

Finalmente, consideramos el derecho y el concepto de justicia como una construcción humana histórica que busca equilibrar valores e intereses con una pretensión de universalidad.

### **Adjunto 2: Historias para analizar**

Por Jorge Ordóñez Valverde

Ni un golpe más

Pedro y Pilar llevan 5 años de casados y desde hace dos años él le pega constantemente y la insulta: “¡Usted no sirve para nada” “Cállese, que usted es una bruta” “Agradezca que la saque a vivir juiciosa y no está aguantando hambre en su casa”. Pilar jamás le contesta y mucho menos se defiende de su marido.

Una vez Pedro llegó furioso a la casa y por pegarle a su mujer, golpeó a su hijo mayor que se interpuso entre los dos. Pilar tuvo que esconderse con el niño en casa de su vecina, quien le dio aviso a su familia.

- Pilar, usted tiene que denunciarlo- le aconsejó su mamá cuando llegó - miya, debe contarle todo a las autoridades porque uno de estos días ese hombre los va a matar.

- ¡Cuál llevarlo a la policía!- dijo uno de los hermanos de Pilar- Nosotros le damos una golpiza a ese man para que afine.

- Que ese man viva en carne propia lo que se siente ser golpeado- dijo el otro hermano

- Ustedes no se van meter, eso es buscar más problemas. Lo mejor es dejárselo a las autoridades dijo la mamá de Pilar.

Pilar escuchando el consejo de su mamá, denunció a Pedro en la casa de Justicia de Aguablanca. Este fue detenido y llevado a la estación de los Mangos, donde espera ser juzgado.

### Fuego en La Tina

Hace cinco años en la vereda La Tina, una noche llegaron varias camionetas con hombres encapuchados y armados. Luego de sacar a la gente de sus casas, le prendieron fuego a las viviendas y cultivos. Los habitantes, al ver como en minutos sus pocas pertenencias se reducían a cenizas, tuvieron que huir. Después del desconcierto, el miedo y la rabia, los habitantes de La Tina se organizaron para exigir al gobierno que investigara lo sucedido, garantizara las condiciones del retorno y pagara con dinero los daños causados.

Hoy cada una de las familias ha recibido dinero para construir sus casas y reponer sus cultivos.

### La historia de Combia

Combia era un pueblo muy hermoso con mucha tierra fértil donde sembrar y ríos extensos donde encontrar peces, pero los habitantes no eran felices porque había un grave problema: Combia era propiedad de sólo cinco personas, quienes acumulaban y acumulaba riquezas.

- ¡Todo es de nosotros!- gritaban a todo pulmón.

- ¿Ven toda esa tierra? Es mía junto con los ríos y lagunas que la atraviesan- decía orgulloso uno de los dueños

- Antes estas tierras eran de unos campesinos pero mi abuelo, viejo pícaro, se las compró a muy, pero muy bajo precio, ja, ja, ja, ja- contaba otro entre carcajadas.

Cinco eran los dueños y miles eran las familias que pasaban necesidades. No había casa en la que no se escuchara decir: “Mañana no hay que comer”, “Volvieron a cerrar la escuela”,



“Los impuestos acabarán con nosotros”, “Los niños están enfermos y no hay plata para llevarlos al médico”.

Mientras muchos sufrían, sólo 5 celebraban diariamente.

Pero un día un grupo de mujeres y hombres se despertaron haciéndose la siguiente pregunta: ¿Por qué Combia sólo le pertenece a 5 personas? La pregunta les estuvo dando y dando vueltas en la cabeza, pero como no lograron una respuesta que los dejara satisfechos, el grupo le hizo la pregunta a otro grupo y ese a otro hasta que toda la población se estaba preguntando lo mismo.

- Tal vez porque son más altos- respondieron unos

- No. No, esa no es una razón.

- A lo mejor es porque ellos son de color verde

- No, no esa tampoco es una razón

- Yo tengo la respuesta:- aseguró uno- Ellos son los dueños porque se lo ganaron ese título con trabajo y esfuerzo

- ¡Nooooo! – Sonó un coro de miles de voces- Ellos no han trabajado tan duro como nuestros tatarabuelos, bisabuelos, abuelas, abuelos, y ahora nosotros. Nosotros hemos sacado a Combia adelante.

- Si eso es así, ellos no deberían ser los únicos dueños - dijo uno de los habitantes más viejos.

-Todos deberíamos ser los dueños- dijo otro.

- Para que eso sea posible, las riquezas deben ser distribuidas equitativamente.

Ese mismo día los habitantes de Combia exigieron a sus gobernantes que revisaran las Leyes e hicieran una reforma agraria donde el gobierno le comprara a estos 5 ricos algunas tierras y las vendiera a un bajo precio a los campesinos, así lograron alcanzar su sueño: Un pueblo para todas y todos.

### Robo en Santa Clara

En la vereda Santa Clara, Don Camilo tiene el único granero del sector. Una noche el granero fue atracado por 4 muchachos, quienes sacaron mercado y dinero de la caja. A la mañana siguiente, cuando se descubrió el robo, fue todo un escándalo en la vereda. Los muchachos no tenían experiencia en esto, así que fueron descubiertos antes del mediodía. Sabiendo quiénes eran los culpables, don Camilo fue a exponer su caso a doña Fidelina, una Jueza de Paz y le contó lo que le había pasado. La Jueza de Paz, citó a los muchachos acompañados de sus mamás.

¿Qué fue lo que pasó? Uno de los muchachos comenzó diciendo

Nosotros robamos donde don Camilo porque no teníamos mercado y...

Su mamá lo interrumpió diciendo:

- “Ultimadamente” estos muchachos no tienen la culpa porque fuimos nosotras quienes los mandamos. Es que ese don Camilo es un usurero, se aprovecha que compramos únicamente lo del día porque la plata no alcanza para más.



- Ese señor vende al precio que quiere sus productos- dijo otra de las madres además nos vende por cucharadas el aceite y el arroz ¡Usted viera todo lo que se gana!

La mamá del tercer muchacho también habló:

- Mire que, además, la señora Amparo tuvo que pagarle la cuenta con su televisorcito, ese viejo roba todo el mundo. Entonces, ¿Por qué nosotros no podemos pagarle con la misma moneda?

Después de escucharlos atentamente, doña Fidelina le preguntó: -¿Qué cree usted que pasaría, si todos nosotros tomamos la justicia por nuestra propia cuenta: si me roban yo robo, si me pegan yo golpeo, si matan a un familiar yo mato al culpable?

- Ah, pues yo no sé- respondió la mujer

- Yo creo que siempre estaríamos en pelea- dijo otra- Nunca se arreglarían las cosas y acabaríamos matando unos a otros.

- ¿Cuál creen que es el problema aquí? Dice doña Fidelina

- Pues que nosotros robamos a don Camilo porque él nos roba a nosotros contesta una de las señoras. Fidelina les propone separar las dos cosas: una es el robo de la tienda y la otra es la usura de don Camilo.

- Hablemos primero del robo de la tienda- Agrega Fidelina

- Pues para ser honesta yo sé que eso estuvo mal y que eso es un delito dijo la mamá de uno de los jóvenes.

- Si, dice Fidelina, eso los podemos resolver por dos caminos: una por la vía de la Justicia Restaurativa o la otra por la vía de la Justicia Ordinaria. Fidelina explicó en qué consistía cada una de éstas formas de Justicia y ellas escogieron resolver el problema por la vía de la Justicia Restaurativa

Así que finalmente las señoras y los muchachos le pagaron a don Camilo el monto del robo con trabajo en la tienda y don Camilo reflexionó sobre lo estaba haciendo: “Ella son mis vecinas y si no me compran tendría que cerrar mi negocio. Además la situación económica de la mayoría de las personas está bastante difícil y yo no debo dedicarme a empeorar las cosas”. Voy a revisar los precios de los productos que vendo en el granero- Les dijo don Camilo a las mujeres.

- Eso nos parece bien- dijo una de las mujeres- Además don Camilo queremos disculparnos por todo lo que ha pasado. Sabemos que obramos mal y empeoramos la situación.

- Yo también quiero disculparme y quiero que desde ahora seamos mejores vecinos.



<b>Nombre del Taller: Fundamentos de la Justicia Restaurativa</b>		
<b>Objetivos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo de Duración</b>
1. Ahondar en el concepto de Justicia Restaurativa  2. Reflexionar sobre los fundamentos de la Justicia Restaurativa.	-Fotocopias -Papel periódico 5 pliegos -Cartulina en octavos -Marcadores -Hojas de block	2 horas
<b>Propuesta de trabajo</b>		
<p>En primer lugar, se pregunta a los estudiantes qué recuerdan sobre la Justicia Restaurativa, lo trabajado en la sesión pasada. Luego para precisar, se invita a que en hojas de block escriban frases sobre lo que recuerdan es o no es la Justicia Restaurativa. Luego se pide que se reúnan en pequeños grupos de máximo 5 personas y compartan lo que han escrito y saquen un consolidado de lo que piensan es o no la Justicia Restaurativa.</p> <p>Mientras tanto se construye en el tablero un cuadro comparativo con dos columnas para escribir la información que den los grupos. Se socializa y se van aclarando dudas.</p> <p>Posteriormente se solicita al grupo que conformen 5 subgrupos para hacer la lectura completa y el análisis del documento sobre Justicia Restaurativa. (adjunto1)</p> <p>Pautas para el análisis del texto:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lean atentamente todo el texto y conteste particularmente la pregunta que le correspondió como grupo, así:</li> </ol> <p>Grupo 1: Según el texto ¿qué es la Justicia Restaurativa?</p> <p>Grupo 2: ¿Cuáles son los principios de la Justicia Restaurativa?</p> <p>Grupo 3: Explique el lugar de cada uno de los Actores en la Justicia Restaurativa</p> <p>Grupo 4: Explique el proceso de la Justicia Restaurativa</p> <p>Grupo 5: Describa cada una de las etapas de la Justicia Restaurativa. ¿Cuáles son los posibles escenarios de aplicación de la Justicia Restaurativa?</p> <p>Se pide que socialicen la actividad ante el grupo y con ayuda de carteleras que hayan elaborado.</p> <p>Finalmente se invita al grupo disposición para la actividad: “Reconstruyendo el caso de</p>		

Linda” (adjunto 2) que tiene como objetivo principal estudiar la secuencia del proceso de la Justicia Restaurativa.

Reglas del juego:

1. Conformen un grupo de 4 personas
2. Observen atentamente cada una de los recuadros (o los letreros en las cartulinas)
3. Enumere los recuadros en el orden correcto en el que se llevaría a cabo un proceso de Justicia Restaurativa
4. Peguen en la pared la secuencia que creen correcta y compartan con el resto del grupo las razones por las que decidieron ese orden, las dificultades que tuvieron, etc. Aclarando dudas al respecto.

**Evidencias:** Registro fotográfico, lista de asistencia, mapas conceptuales y fichas (octavos de cartulina)

### Adjunto 1:

#### JUSTICIA RESTAURATIVA

Texto Compilado por el equipo de Cultura de Paz de la Fundación Paz y Bien

#### ¿QUÉ ES LA JUSTICIA RESTAURATIVA?

Para la ONU la Justicia Restaurativa es todo programa que “utilice procesos restaurativos e intente lograr resultados restaurativos”. Se entiende por proceso restaurativo aquel en el cual la víctima, el ofensor y la comunidad, también afectada por un delito, participan de forma activa en su resolución, en la mayoría de los casos con la ayuda de la facilitadora ó facilitador. Y por resultado restaurativo se entiende todo acuerdo alcanzado como consecuencia de un proceso restaurativo, entre estos están la reparación, la restitución y el servicio a la comunidad, logrando la reintegración de la víctima y el ofensor.

Para la Fundación Paz y Bien, la Justicia Restaurativa es un tipo de Justicia Alternativa de corte comunitario aplicable a delitos menores, que se preocupa por la reparación del daño, la restauración del tejido social, la reconciliación y la recuperación de la confianza. Es vital que todos los actores participen voluntaria y activamente en el proceso restaurativo, caracterizado por la identificación de las causas y las posibles consecuencias del daño y/o conflicto y la búsqueda del equilibrio de las relaciones de poder entre la víctima y el ofensor. La víctima expresa sus sentimientos frente al daño sufrido y al agresor, por su

parte, se le permite tomar conciencia y responsabilizarse de las consecuencias de sus actos; todo esto con la ayuda de una o un facilitador, que en nuestro caso, son las consejeras y los consejeros de familia, personas de la comunidad que han decidido organizarse y pensar en la manera de transformar el conflicto.

En la experiencia de Paz y Bien se ha pensado el proceso restaurativo como un proceso constructivo y preventivo. Es constructivo porque, a partir de la narración de las partes, se busca reflexionar sobre lo ocurrido, identificando las causas y las consecuencias del hecho. Esa narración permite re-elaborar los acontecimientos, transformar a los actores en la medida en que logran reconocerse en su dignidad humana y asumen responsabilidad frente a los hechos y a la reparación de los daños causados. Esto facilita el camino hacia la curación y la sanación personal. Es preventivo porque permite que el ofensor se sensibilice, se pregunte a sí mismo el por qué de sus acciones y dimensione las consecuencias de sus actos; aprenda de la experiencia y se transforme a sí mismo. Igualmente, la comunidad, que hace parte del proceso, directa o indirectamente, se alimenta de esas experiencias y las toma como un recurso para enfrentar situaciones parecidas a futuro.

### ¿CUÁLES SON LOS PRINCIPIOS DE LA JUSTICIA RESTAURATIVA?

Citando a Britto, D (2005) quien retoma algunos principios de Claassen (1996) plantea:

1. El crimen, en primera instancia, lesiona las relaciones humanas, en segunda medida es una violación de la ley. Cuando sucede un delito quienes salen lesionadas son las personas.
2. La Justicia Restaurativa reconoce que el crimen está mal, pero también reconoce, que cuando ocurre se plantean peligros y oportunidades. Los peligros son los de escalada del conflicto, retaliaciones y nuevos brotes de violencia y las oportunidades están en la opción de encarar el caso con un sentido de transformación del delito puntual y de todo lo que está a su base, no se aplica con el ánimo del castigo y la sanción.
3. En un delito hay víctimas primarias y secundarias. Tendemos a pensar como víctimas solamente en la persona o personas que sufren en primer nivel el daño, o en sus seres más cercanos, pero hay siempre más víctimas, incluso alrededor del ofensor, pues no se debe perder de vista que este enfoque abre el marco de interpretación de los hechos haciendo visibles que el impacto del delito y la violencia también afecta a otros miembros de la sociedad.
4. Atiende las necesidades de víctimas, comunidad y ofensores, pues propone una mirada incluyente de todos los que participan de manera directa o indirecta en el hecho delictivo y sus efectos.
5. Se da respuesta al crimen por la vía de la voluntad y la cooperación, con un mínimo de coerción. La Justicia Restaurativa es una forma alternativa de tratamiento del delito y la violencia a la que deben llegar voluntariamente víctima y ofensor, pues de este



consentimiento deriva el compromiso y las posibilidades de que el proceso sea realmente restaurativo.

6. El papel de la comunidad es de cooperación y soporte, pero también de veedora. Esto es muy importante, es la comunidad la que debe acompañar el proceso para que quienes participan en él no salgan más dañados, pero también para que se cumplan las reglas de juego y los acuerdos.

7. No siempre los ofensores querrán cooperar, en esos casos es necesaria la intervención de autoridades externas al proceso. No se puede perder de vista que estamos en un contexto regulado por un sistema jurídico, que funciona acorde con una legislación y en el marco constitucional, por ello en ningún caso la Justicia Restaurativa podrá aislarse de este marco jurídico, por el contrario, debe apoyarse en él.

8. El énfasis no está en la seguridad, sino en la construcción de valores y de una ética de la responsabilidad. Es este el fin último y la principal diferencia con la Justicia Retributiva, no se busca el castigo, sino la transformación de la injusticia por la vía del diálogo y la responsabilidad.

9. Reconoce que existe rabia y deseo de venganza y por ello el papel de la comunidad es la construcción de una ética y una moral que ayude a contenerlas. Es el reconocimiento de la dimensión humana del delito y las manifestaciones violentas del conflicto.

10. Requiere que la comunidad genere estructuras de seguimiento y supervisión de los acuerdos. El primer paso es la construcción de condiciones para que víctima y ofensor puedan dialogar, pero a este paso siguen muchos otros, lograr acuerdos, velar por su cumplimiento y también crear las condiciones para que los actores del proceso logren transformar su lugar en la comunidad.

11. NO HAY UN MODELO ÚNICO DE JUSTICIA RESTAURATIVA. Como ésta es una justicia que atiende los aspectos sociales, psicológicos, jurídicos y culturales presentes en el delito y la violencia, debe ser diseñada para responder a las particularidades de cada grupo social, pero ello no implica desconocer los principios.

### ¿CUÁLES SON LOS ACTORES EN LA JUSTICIA RESTAURATIVA?

Víctima: Dependiendo de los escenarios se le puede nombrar como persona ofendida o agredida. En la Justicia Formal se le conoce como sujeto pasivo del delito, el quejoso, el querellante. Con el Movimiento Victimológico Internacional la víctima comienza a cobrar un papel activo en los procesos, dándole un lugar y reconocimiento a su sufrimiento desde su palabra al permitirle narrar lo que le ha pasado, para que se descargue emocionalmente, posibilitándole que asuma un lugar de superioridad moral frente al agresor para que no tome venganza y que piense en la forma como puede ser restaurada.

En la experiencia se han identificado víctimas en situaciones puntuales que logran fácilmente empoderarse, exigir sus derechos, proponer un plan de restauración. También están las víctimas que constantemente han ocupado ese lugar a lo largo de su historia

personal y, por lo tanto, requieren no sólo el apoyo del facilitador o facilitadora, si no apoyo psicológico. Ofensor: Dependiendo de los escenarios también es conocido como agresor o victimario. En la Justicia Formal es conocido como el acusado, sindicado, condenado e imputado. Antes de que entrara en vigencia el Nuevo Código, el ofensor era el eje central del derecho procesal en Colombia. En la Justicia Restaurativa éste debe asumir la responsabilidad de sus actos, debe manifestar arrepentimiento sincero para que así se preocupe por la reparación, restitución de los daños psicológicos y materiales ocasionados por su falta. En algunos momentos el ofensor puede hacer reparación o restitución simbólica a la comunidad. Ejemplo: Jóvenes que robaron y luego restituyeron el robo barriendo el barrio. En algunos casos hay ofensores que necesitan apoyo psicológico, psiquiátrico e institucional para rehabilitarse.

La Comunidad: Existen diversas definiciones del término Comunidad. Tradicionalmente se ha concebido la Comunidad como la unión de grupos sociales que comparten un territorio, un lenguaje y una cultura. Actualmente esta definición se ha revaluado ya que se han constituido comunidades ligadas en torno a intereses compartidos intencionalmente compuestas por asociaciones de individuos, redes organizativas, movimientos que han surgido en torno a demandas o reivindicaciones sociales comunes, afinidades culturales o intereses ideológicos, trascendiendo lo territorial o geográfico. Por ejemplo: la comunidad gay, los movimientos feministas.

### ¿CUÁL ES EL PROCESO DE LA JUSTICIA RESTAURATIVA?

Para hablar de un verdadero proceso de Justicia Restaurativa hay que hablar de Verdad, Justicia y Reparación.

Verdad: Viene del latín veritas - atis de verus. Significa verdadero, cosa cierta. Es el derecho de la víctima a conocer realmente lo que ocurrió y la razón por la cual ocurrió. La verdad también es un derecho colectivo de origen histórico que preserva en la memoria lo que sucedió y previene cometer errores a futuro.

Justicia: Viene de la palabra justo que, a su vez, viene del latín justus que quiere decir derecho, ley. Toda víctima tiene la posibilidad de hacer valer sus derechos beneficiándose de un recurso justo y eficaz para lograr que su ofensor sea juzgado, que el hecho no quede en la impunidad y el daño sea reparado.

Reparación: Viene del latín reparare que significa preparar de nuevo, enmendar, arreglar. Son medidas individuales y/o colectivas que cubren integralmente todos los daños sufridos por las víctimas. Algunas medidas individuales son: La restitución, que significa volver al estado anterior al daño. La indemnización que significa compensar económicamente y la readaptación que es la atención integral a las víctimas. Las medidas colectivas o también

denominadas de reparación moral o simbólica, buscan restablecer la dignidad de las víctimas, preservar la memoria histórica y asumir las responsabilidades de los daños causados.

## ¿CUÁLES SON LAS ETAPAS DE LA JUSTICIA RESTAURATIVA?

Son pre- encuentro, encuentro y post-encuentro:

### Pre-Encuentro

- Identificación de facilitadores que participarán en el proceso, éstos tienen la tarea de preparar y propiciar el encuentro
- Identificación del conflicto que causa el daño y de las personas vinculadas
- Evaluación de la viabilidad para abordar el conflicto
- Visita a cada una de las partes por separado para explicar su motivación como facilitadora o facilitador en la intervención en el conflicto, las políticas del centro o institución a la que pertenecen, las consecuencias de las diferentes formas de resolución de conflictos y las ventajas de acogerse a la Justicia Restaurativa
- Identificación de los intereses de las partes, en especial las del ofensor (si este no asume su responsabilidad y no tienen intenciones de reparar no se puede continuar con el proceso)
- Generación de un ambiente de confianza entre el facilitador o facilitadora y los actores
- Preparación de cada una de las partes para el momento del encuentro. Para esto es vital una escucha activa y reflexiva tratando de hacer pocas preguntas, puntualizando y señalando aspectos claves de la narración

### Encuentro

- Búsqueda de un espacio seguro, cómodo e iluminado para el Encuentro · Promoción del diálogo entre el ofendido y el agresor para que haya un reconocimiento de las necesidades de las víctimas y las responsabilidades del agresor
- En este encuentro se deben tratar los sentimientos y hechos relacionados con el daño: Cada una de las partes debe volver a contar la historia del conflicto describiendo qué es lo importante para cada uno
- El facilitador verifica que se hayan comprendido las historias y promueve ponerse en el lugar del otro
- Las partes definen el plan de reparación que se seguirá

Nota: Tener cuidado de no volver a victimizar a la víctima.

### Post-Encuentro



- Discusión del caso entre el facilitador y su grupo de apoyo basados en el principio de confidencialidad
- Seguimiento al cumplimiento del acuerdo de reparación. Seguimiento a las necesidades de la víctima y del ofensor

**Adjunto 3:**

Reconstruyendo El Caso de Linda

Observe el texto en cada recuadro. Trate de ordenarlos paso a paso asignando un número desde 1 hasta 10, según han entendido un proceso de Justicia Restaurativa

La víctima es escuchada por el facilitador	Reparando el daño víctima, ofensor y facilitador.	El ofensor es escuchado por el facilitador y toma conciencia del daño causado	Seguimiento El facilitador visita a una de las partes para ver como quedo la situación.	La víctima acompañada por su familia le dice al ofensor como se sintió. Aparece víctima, victimario. Familia de ambos y facilitador
El ofensor reconoce su responsabilidad Aparece víctima, victimario. Familia de ambos y facilitador	La víctima y el victimario enojados. Alejándose	Reconciliación Restablecimiento de relaciones	La víctima, victimario y mediador. La víctima y el victimario llegan a un acuerdo	La víctima, ofensor y facilitador. El mediador interviene.

Elaboración propia.

<b>Nombre del Taller: Practicas Restaurativas</b>		
<b>Objetivos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo de Duración</b>
Reconocer aspectos básicos de las practicas restaurativas	-Tiza o marcador borrable -Fotocopias -Papel Kraft -Marcadores	2 horas
<b>Propuesta de trabajo</b>		
<p>En primer lugar, se hace una breve retroalimentación sobre lo trabajado en la sesión pasada. Construyendo junto con el alumnado un gráfico en el tablero que permita ilustrar como se desligan los procesos y las practicas restaurativas del enfoque macro de justicia restaurativa.</p> <p>Posterior a eso se dividen en cinco grupos, los cuales trabajaran las denominadas prácticas restaurativas, ilustrando con dibujos cada uno de los fragmentos de lectura la lectura correspondiente así:</p> <p>Grupo 1: La escucha</p> <p>Grupo 2: Declaraciones afectivas</p> <p>Grupo 3: Preguntas afectivas</p> <p>Grupo 4: Reunión espontánea</p> <p>Grupo 5: Círculos restaurativos.</p> <p>En un tercer momento se socializan ante el grupo para que finalmente, pasen a formar un círculo, desarrollando la dinámica “la telaraña”, la cual permitirá ilustrar la teoría de cómo sería un círculo restaurativo, dentro de las llamadas practicas restaurativas.</p>		
<b>Evidencias:</b> Registro fotográfico, lista de asistencia, carteleras.		



## Adjunto 1:

### PRÁCTICAS RESTAURATIVAS

Por Vicenç Rul·lan Castañer

#### 1. Escucha

La comunicación, el diálogo, tienen sentido cuando se hace posible el flujo de comunicación: una persona habla y la otra escucha, comprender lo que se le ha dicho y a su vez habla y es escuchada. Sin ambos componentes, hablar y escuchar, el flujo de la comunicación se interrumpe y nos hallamos ante monólogos aislados.

Cuando no existe verdadero diálogo, el que habla puede expresarse, pero si su mensaje no es escuchado, se convierte en mera expresión. Cuando nadie escucha, tenemos un diálogo de sordos, no un intercambio de información.

Cuando tenemos conflictos con otras personas, a menudo subimos el tono de voz, llegando incluso a gritar. Parece que nos esforzamos para que el otro nos oiga, para que le llegue lo que queremos decir. A menudo, cuanto más distancia comunicativa y emocional hay entre dos personas, más alto se habla, como intentando cubrir la brecha que les separa, aunque se hallen a centímetros de distancia, sin que por ello mejore la comunicación ni la comprensión mutua.

Para restaurar las relaciones, un paso previo e imprescindible es restaurar la conexión, “línea telefónica”, asegurarnos de que lo que se dice desde un lado de la línea, llega al otro lado y es comprendido. Cuando una persona nos cuenta un conflicto, si nos centramos en aconsejarle, acusarle, diagnosticar qué le pasa o criticarle, lo que obtendremos normalmente es que se cierre, se centre en defenderse y la conversación sea frustrante para ambos.

La escucha empática, así, proporciona un modelo de conexión, que ayuda a la persona afligida a calmarse y con ello dispone de toda su capacidad mental para afrontar la situación problemática. Una escucha menos empática (“¿me quieres decir de qué te quejas?”) no proporciona tales modelos de auto-calma y en cambio lleva a responder sin conectar las partes del cerebro más cognitivas con las más emocionales, de forma que el malestar persiste y la persona que vive la situación que no sabe cómo resolver no llega a abordarla de manera eficaz.

La escucha activa es una forma de comunicarse en la que la persona que escucha se centra en poner atención en lo que el hablante comunica, en el significado central o profundo de lo que dice. Una vez el hablante ha expresado lo que tenía que decir, el que escucha le retorna lo que ha entendido incluyendo tanto el contenido emocional como el cognitivo.



## 2. **Expresión afectiva**

A menudo, cuando una persona hace algo que nos molesta, no es consciente de estar molestando. Por ello, se puede sorprender ante nuestra reacción de queja y puede verla como un ataque injustificado, como una reacción exagerada porque "no ha hecho nada" para molestarnos. Si expresamos nuestro malestar con una queja, es decir, indicando al otro como culpable de nuestro malestar, es fácil que el otro se centre en la queja, se defienda de la queja y no contacte con nuestro malestar. La expresión afectiva busca restaurar la relación haciendo ver al otro qué sentimiento nos produce su acción. Esta expresión nos permite, por un lado, conectar con nuestros sentimientos, con el consiguiente efecto calmante; por otro lado, comunica estos sentimientos al otro y le indican que los ha causado y qué podría hacer el otro para mejorar las cosas.

Como práctica restaurativa, la expresión afectiva consiste en expresar en primera persona la reacción emotiva que el comportamiento del otro nos produce, así como una petición de un cambio de comportamiento solicitado al otro. Esto resulta más restaurativo que culpabilizar o criticar refiriéndonos a los defectos del otro y no al efecto que su comportamiento tiene en nosotros. La expresión afectiva resulta más restaurativa, en el sentido de ayudar a restablecer la conexión. Por ejemplo, cuando un alumno no pone atención en clase, resulta más restaurativo plantearle: "cuando no pones atención en clase, e incluso haces ruido, me siento frustrado porque yo me he preparado la clase para que todos puedan aprender. Me gustaría que no hicieras ruido trabajaras más en clase". En lugar de "todo el tiempo haces el tonto; ya te puedes poner a trabajar, o si no..."

## 3. **Conversación restaurativa**

Juan acude al "aula de convivencia" del instituto, enviado por su profesor de plástica, con una nota que dice que cuando el profesor le ha pedido que se sentara y se pusiera a trabajar, Juan se ha puesto a gritarle que siempre se mete con él, que el profesor no su padre y que no tiene que decirle todo el tiempo lo que tiene que hacer.

En ocasiones, más que dar a conocer al otro qué efecto nos han causado sus acciones (expresión afectiva), lo que queremos es tratar de hablar con él sobre sus motivos para hacer lo que ha hecho y ayudarle a reflexionar sobre cómo ha afectado su conducta a otros y qué podría hacer a partir de ahora.

Esto se aplica particularmente cuando la persona que habla con el que ha causado algún daño no ha sido la receptora del daño, sino un miembro de la comunidad que busca ayudar a mejorar la situación.

Cuando un alumno ha actuado de una forma que dificulta la convivencia, la conversación restaurativa puede ayudar a mejorar las cosas en mayor medida que reñirle en público o en privado o sancionarlo. El enfoque retributivo, habitual en muchos centros educativos, se

centra en aclarar qué reglas se han incumplido, quién tiene la culpa y qué sanción le corresponde. La conversación restaurativa, en cambio, busca que el autor de la conducta reflexione sobre sus actos, exprese sus motivaciones para actuar de ese modo y tome conciencia del efecto que sus acciones han tenido en otros. Con ello se prepara el terreno para buscar alternativas de forma colaborativa, estrategias de comportamiento que satisfagan sus necesidades y, al tiempo, sean compatibles con las necesidades de la comunidad, de su clase.

Algunas preguntas restaurativas pueden ser:

- ¿Qué ha pasado?
- ¿Qué pensabas (o qué buscabas) cuando has actuado?
- ¿Qué piensas ahora sobre lo que has hecho?
- ¿Quién te parece que ha sido afectado por el incidente y de qué manera?
- ¿Qué podrías hacer para mejorar las cosas?

Cuando hacemos algo que disminuye el bienestar de los demás, no siempre sabemos muy bien cómo les ha afectado, puesto que tendemos a estar más centrados en nuestros sentimientos que en los sentimientos y necesidades de los demás. La conversación restaurativa promueve la reflexión sobre los sentimientos de las otras personas, a partir de la cual, una vez asumida la responsabilidad que le corresponde, la persona puede pensar en qué puede hacer a partir de ahora para restablecer las relaciones y reparar el posible daño causado.

#### **4. Reunión improvisada (mediación informal)**

A veces nos encontramos con dos personas que acaban de tener un conflicto, del que no saben cómo salir. Puede que vengan a vernos para que arbitremos: digamos quién tiene la razón y decidamos qué debe hacerse.

Por ejemplo, en el siguiente caso: mientras la maestra vigila el tiempo de patio, María, de 9 años, llega corriendo, con la cara enrojecida y sudorosa. Explica a la maestra que estaba jugando a la comba con otras niñas y que Sara se puso a pisar la comba y a molestar. Al poco llega Sara y la profesora hace un aparte con las dos para tener una reunión improvisada. En este caso, la maestra es cuidadosa en no decidir quién tiene la razón y, en cambio, ayuda a que Sara y María se escuchen más y mejor.

La reunión improvisada tiene como objetivo ayudar a restaurar la relación, mediante preguntas que se hacen a ambos, para ayudarles a comprender mejor el punto de vista del otro y así fomentar que colaboren para resolver su conflicto. Este recurso puede ser de ayuda en conflictos entre dos personas en los que la situación no ha escalado mucho y se

puede tratar sin acudir a una reunión más formal. También puede servir para tener una impresión más clara acerca de la intensidad y complejidad de conflicto

Supongamos que Antonio y Mateo alumnos de 1° C se han peleado en un cambio de clase, antes de que llegue el siguiente profesor. Cuando entra el profesor, ve la pelea, les pide que se separen y les pregunta si están suficientemente calmados como para seguir la clase. Contestan que sí y entonces les pide que se sienten. Al acabar la clase el profesor les pide que vayan con él para hacer una reunión improvisada, de carácter restaurativo. Si esta conversación no resulta suficiente para resolver totalmente la situación, puede proponer algún sistema más formal.

Podemos considerar la reunión improvisada como una mediación informal. Para facilitar una reunión improvisada, nos sentaremos en un lugar tranquilo con las dos partes en conflicto y pediremos, por turnos:

- ¿Qué ha pasado y cómo te has sentido?
- ¿Qué necesitas?
- ¿Qué puedes hacer?

Con frecuencia, el mero hecho de que los que tienen el conflicto se paren a escuchar cada uno las razones del otro, puede ser suficiente para que se calmen y con ello puedan colaborar para llegar a algún tipo de acuerdo por su cuenta.

## 5. Círculos

El círculo, como forma para sentarnos a hablar, indica que todos los que están reunidos pueden expresarse a un nivel de igualdad, que hay una apertura a las opiniones e ideas de todos. En clase, el uso regular de los círculos sirve para mejorar la comunicación, como forma de tomar el pulso al grupo, para debatir y llegar a acuerdos, para tratar pequeños conflictos y prevenir otros.

El círculo cuenta con un facilitador, que plantea una pregunta o tema para hablar. Cada miembro del grupo tiene la oportunidad de expresarse. Con frecuencia se utiliza un “objeto para hablar”, que puede tener o no un significado simbólico. La persona que tiene este objeto en la mano es la que tiene la palabra. El objeto se va pasando siguiendo un turno, al que está a la derecha o a la izquierda, según se acuerde, o bien a quien ha levantado la mano, de acuerdo con lo que se haya decidido antes de empezar. El círculo tiene un efecto restaurativo por lo que tiene de participación real de la comunidad en el tratamiento de los temas, sean o no conflictivos. Una comunidad que utiliza periódicamente círculos para hablar, tendrá más facilidad para resolver los conflictos antes de que tomen un carácter o una intensidad difícil de tratar por medios informales. Esta comunidad acostumbrada a hablar en círculo también se adaptará con más facilidad al uso de círculos restaurativos,

más formales, para tratar temas que requieran un tratamiento más en profundidad. En clase, el círculo se puede emplear en diversos momentos y con diferentes finalidades.

<b>Nombre del Taller: Procesos Restaurativos</b>		
<b>Objetivos</b>	<b>Materiales</b>	<b>Tiempo de Duración</b>
Reflexionar sobre la aplicabilidad de procesos restaurativos como la mediación víctima-ofensor, conferencias familiares y grupos circulares en la institución.	-Salón y sillas -Tablero -Tiza o marcadores -Fotocopias	2 horas
<b>Propuesta de trabajo</b>		
<p>En primera medida, se divide el grupo en subgrupos de tres personas. Cada equipo de hará cargo de trabajar uno de los procesos restaurativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Mediación Víctima-ofensor</li> <li>❖ Reuniones restaurativas formales</li> <li>❖ Reuniones formales de Grupo Familiar</li> <li>❖ Reuniones en círculo.</li> </ul> <p>Luego de leer la conceptualización, deberán leer el ejemplo de conflicto, plasmando en una hoja cómo sería la secuencia del proceso. En un tercer momento se socializa ante el grupo. Al final de cada presentación se indaga al grupo:</p> <p>¿Qué final le dio el grupo a la historia?</p> <p>¿Cómo fue manejado el proceso? ¿Qué piensan de los acuerdos a los que llegaron?</p>		
<b>Evidencias:</b> Registro fotográfico, lista de asistencia, cuadros diligenciados.		

### Adjunto 1:

## PROCESOS RESTAURATIVOS HABITUALES APLICADOS AL CONTEXTO ESCOLAR

Por Dobrinka Chankova y Tanya Poshtova

### A. Mediación en la escuela

La mediación en la escuela puede adoptar muchas formas:

- Mediación entre iguales para pequeñas disputas entre alumnos.

- Mediación por adultos entre alumnos con conflictos más graves, incluida la mediación víctima-infractor.
- Mediación entre personal docente en conflicto.
- Mediación entre padres y personal docente, etc.

Generalmente, la mediación es un proceso por el que las personas en conflicto reciben el apoyo de un tercero neutral (mediador) para alcanzar una solución satisfactoria para ambas. En adelante, el término “mediación” se utilizará reconociendo que a veces el proceso se enfrenta a un problema de comportamiento y a veces a una infracción o un daño causado.

#### *Mediación en el modelo escolar*

Inicialmente, se organizan *reuniones preparatorias* entre el mediador y todas las partes del conflicto para conseguir que acepten la mediación, ya que se trata de un proceso voluntario. Si todas acuerdan reunirse, debe establecerse una fecha adecuada y un lugar cómodo y seguro.

#### *Sesión de mediación*

##### *Fase 1. Introducción*

El mediador da la bienvenida a todas las partes.

Se explica el objetivo, se fijan las directrices y se acuerdan las normas.

Se establece una sensación de seguridad, se transmite respeto y confianza en la capacidad de las partes para encontrar una solución.

El mediador explica su papel de mantenerse imparcial y no emitir juicios de valor, de apoyar a las partes y de respetar la confidencialidad.

##### *Fase 2. Contar la historia*

El mediador da a cada persona la oportunidad de explicar lo ocurrido desde su perspectiva, y lo que condujo a la misma, para compartir ideas y sentimientos que experimentaron en el momento del conflicto y en ese momento, y hablar de quién más puede haber resultado afectado.

El mediador decide las preguntas que se realizan a cada persona y en qué momento.

No hay normas estrictas sobre quién debe empezar. Puede ser la persona que habló sobre el conflicto, la parte que indique que desea hablar primero, etc.

El mediador anima a las partes a escucharse y a admitir el punto de vista de la otra.

Se marcan de nuevo las historias.

##### *Fase 3. Solución de problemas*

Identificar los problemas y las necesidades, y explorar las oportunidades de alcanzar un acuerdo mutuo aceptable.

Apoyar a las personas en conflicto para que identifiquen los temas clave, ataquen al problema, no a la persona.

Animar a las dos partes a encontrar una solución, cómo las cosas pueden resolverse y el daño reparado, o al menos, a descubrir nuevas formas de entender la situación.

#### *Fase 4. Acuerdo*

Selección de una solución aceptable para ambas partes; aclaración de lo acordado, quizá por escrito, y asegurar la comprensión del acuerdo y el cumplimiento del mismo.

#### *Fase 5. Cierre*

Reconocimiento del progreso realizado, incluso si no se ha alcanzado ninguna resolución. Algunos modelos incluyen una *reunión de control* algún tiempo después de la sesión de mediación para revisar la consecución del acuerdo.

### **El incidente**

Eva, estudiante de 16 años, roba a Katia, una compañera de clase, su cámara digital durante las vacaciones escolares. En casa Eva dice que ha encontrado la cámara en la parada del autobús. Sus padres dudan de que sea cierto y al día siguiente devuelven la cámara a la escuela. Katia ya ha denunciado el robo y reconoce que es su cámara. Eva se siente incómoda, Katia también porque consideraba que Eva era su amiga. El psicólogo del centro recomienda la mediación.

### **B. Reuniones formales restaurativas en la escuela**

Las reuniones restaurativas en la escuela buscan reparar el daño hecho a las relaciones. Normalmente, el proceso incluye a la “víctima” y a sus padres/personas de apoyo, y el “infractor” y a sus personas de apoyo, así como personal clave de la escuela y personal de apoyo al comportamiento cuando corresponda.

#### *Esbozo de las reuniones restaurativas en la escuela*

- Normalmente la reunión tiene lugar en una sala en la que todos se puedan sentar en círculo.
- El coordinador se comunica personalmente con todos los implicados antes de la reunión para prepararlos para el proceso y responder a cualquier duda o inquietud. Es esencial que todos los presentes estén allí voluntariamente y se sientan seguros.
- Los objetivos de la reunión son: establecer el daño causado, cuál fue el contexto e impacto emocional, por qué se ocasionó el daño, qué se necesita para corregir la situación y cómo se puede evitar en el futuro. Una característica importante de la reunión es la implicación de todos en la planificación de los avances.
- Tras establecer las directrices, se discute el daño ocasionado, y cada persona cuenta su versión de la historia. Es habitual pedir a la parte agraviada que comience en primer lugar

como reconocimiento a su posición. Es importante que el infractor asuma la responsabilidad de lo que ha hecho. El coordinador debería evitar sonar como un inquisidor o hacer preguntas en un tono juicioso.

- Después de que hayan hablado los principales actores, se pasa la palabra a las personas de apoyo (padres) y a los representantes escolares que preferiblemente hablarán desde su perspectiva personal, pero también pueden expresar la visión oficial del centro.
- El coordinador asegura la autonomía del grupo, pero puede que necesite intervenir si observa que se hace caso omiso de algunas personas o que algunas no están contentas, o están furiosas o angustiadas por lo que se ha dicho.
- Reconocimiento de lo ocurrido en la reunión y los pasos acordados.

### **El incidente**

Un niño de diez años emplea lenguaje racista hacia un profesor de origen africano. El profesor (y otros niños que presencian este comportamiento) se quejan al director. El niño reconoce lo que ha dicho, e inmediatamente el director lo expulsa de forma indefinida. El profesor contacta con el representante del sindicato de profesores, quien le recomienda acudir a la policía, donde proponen aplicar un enfoque restaurativo. Se pregunta a todos los implicados directamente si querrían participar en reuniones restaurativas.

Todos están de acuerdo. Tiene lugar la preparación. La reunión tiene lugar en una sala de una zona tranquila de la escuela. Coordinada por un policía, la reunión dura 40 minutos. Asisten el profesor y un amigo, el niño y su madre y el director.

### **C. Reuniones formales de grupo familiar**

Esta práctica, cuyo origen está en Nueva Zelanda y Australia y actualmente se ha extendido a Europa, es útil en caso de que se necesite un plan de apoyo al joven o su familia para implementar cambios. Estas reuniones necesitan de mayores recursos a redes familiares, y tienen lugar en instalaciones neutrales convocadas por coordinadores independientes.

Normalmente, el modelo consta de tres fases:

*Fase 1* comienza cuando los profesionales comparten información con los miembros de la familia y ofrecen asesoría sobre las opciones para conseguir avances en la situación.

*Fase 2.* Los miembros de la familia se reúnen en privado para discutir y desarrollar un plan de ayuda en la situación del menor.

*Fase 3.* Los profesionales y el coordinador escuchan a la familia, registran el plan y preparan un sistema de seguimiento y revisión.

### **El incidente**

Álvaro, un alumno de 16 años, siempre va a clase perfectamente vestido, tiene un móvil a la última y va a clase en el coche de su padre. Nunca pierde la oportunidad de comentar sus nuevas adquisiciones y desprecia totalmente a los que no llegan a su nivel. Iván es uno de



sus objetivos preferidos de burla, procede de una familia con pocos recursos y vive en un barrio alejado.

Iván es un estudiante excelente, pero Álvaro es uno de los alumnos más flojos académicamente de la clase. Cierta día, después de que Álvaro lo insultara varias veces llamándolo “extranjero” y “pordiosero”, Iván no aguanta más y le contesta: “¡No tienes solución, aunque tu padre sea rico! Eres y seguirás siendo el más estúpido de la clase!”. A continuación, empiezan a pelearse. Álvaro acaba con unas pequeñas heridas e Iván con la pierna rota.

#### **D. Reuniones en círculo en la escuela**

Las reuniones en círculo en las escuelas, inspiradas en los círculos de paz de los indios nativos americanos y las tradiciones de los maoríes de Nueva Zelanda, son especialmente útiles cuando es necesario discutir un problema en grupo, un conflicto demanda atención o ha tenido lugar un acontecimiento que ha causado dificultades a todo el grupo.

El coordinador normalmente da comienzo a la actividad, pero durante la reunión en círculo habla lo mínimo posible, y anima a los participantes a realizar sus contribuciones. En los círculos de resolución de conflictos, el énfasis se pone en el significado que se esconde detrás del comportamiento, conflicto o evento en cuestión, en quién se ha visto afectado, en los sentimientos y pensamientos de todos en ese momento y en la reunión, en cómo se puede reparar el daño, cómo se puede satisfacer la necesidad de la persona, y corregir el asunto, y en qué se puede hacer para evitar que la misma situación ocurra de nuevo

Las reuniones en círculo pueden ayudar a desarrollar la autoestima, el reconocimiento de los demás, la gestión de conflictos y las habilidades de resolución de problemas. Todos los miembros de la comunidad escolar pueden utilizar este proceso para mejorar sus relaciones de trabajo. En general, las reuniones en círculo son un proceso de desarrollo comunitario y pueden desarrollar la experiencia y las habilidades personales y restaurativas

#### **Incidente**

Una clase de sexto grado, con una nueva profesora que cubre una baja por maternidad empieza de forma disruptiva, ya que una alumna se niega a participar en la clase. La profesora la aparta del resto y le dice que es su decisión. La alumna continúa con su comportamiento disruptivo, sus compañeros se ríen de ella y casi le piden que siga comportándose así.

#### **4.3.4. Resultados en relación al objetivo específico cuatro: Valorar la estrategia pedagógica con miras a la construcción de aportes a la Justicia Restaurativa en el ámbito escolar**

##### **4.3.4.1. Conversatorio**

A nivel general el conversatorio tuvo una buena acogida entre los docentes participantes, evidencia de ello, la disposición y atención que tuvieron durante el desarrollo del mismo, los aportes que realizaron al momento que se les pidió participación y las valoraciones plasmadas en los formatos de evaluación. En términos de los objetivos propuestos, en relación a que se posibilitara un espacio de diálogo en torno a la justicia en el ámbito escolar y permitir la participación activa de los docentes, se puede afirmar que se cumplieron, en la medida en que se logró reflexionar sobre la importancia de la apropiación de otras formas de justicia en las escuelas contenidas en la ley 1620 (Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar) y diferentes a la retributiva (castigo). Al inicio, la orientadora ilustró postulados vinculados a los preceptos de dicha ley, como antesala para generar participación de los docentes en donde puso sobre la mesa preguntas como ¿Qué interrogantes y críticas le tienen a lo contenido en la ley 1620?, frente a lo cual, los docentes no tuvieron ningún tipo de objeción, lo cual dio la percepción de que no conocían de la misma. Luego el Coordinador de Convivencia puntualizó el trabajo de sensibilización que se llevó a cabo en la institución en cabeza del Comité de Convivencia Escolar, argumentando que fue un proceso reflexivo, de análisis en donde estuvieron involucrados todos los estamentos de la comunidad educativa y el cual está materializado en la nueva versión del Manual de Convivencia de la Institución.

Una situación que provee varios puntos de análisis, en torno a considerar la efectividad del modo en que se llevan a cabo los procesos de modificación y rediseño del Manual de Convivencia. Por un lado, un grupo de docentes que reflejan pasividad, al no atreverse a hablar, ni mucho menos a problematizar sobre el contenido de la normativa y por el otro, un directivo docente que toma la vocería en un tono de enfado, señalando que “parece que los maestros no tienen memoria a largo plazo ya que en realidad el proceso se hizo con participación de toda la comunidad educativa, incluso hay documentación que lo sustenta” (Coord. Registro de Observación 1).



A modo interpretativo, surgen interrogantes sobre la manera en que el sujeto maestro se empodera y se moviliza frente a una normativa educativa, que lo ve como un protagonista en el marco de la convivencia escolar e incluso lo obliga a asumir un rol de orientador y mediador en situaciones de conflicto y violencias.

En un momento posterior del Conversatorio, la orientadora procedió a hacer énfasis desde lo teórico al tema de conflictos, violencias y la forma en que éstos se abordan en las instituciones educativas donde lo transversal estuvo marcado en el llamado a que los agentes educativos reflexionen teoricen y ejecuten acciones que conlleven a otras maneras de actuar frente a estas situaciones, en donde se erijan como protagonistas el diálogo, la negociación y el reconocimiento del otro como alteridad dentro de los procesos de convivencia con el cual es menester asumir una relación desde lo ético.

Ante este panorama, la orientadora toca aunque de manera breve, el papel de la Justicia Restaurativa como alternativa, con potencialidades que puede ofrecer un marco de acción desde el cual materializar espacios formativos de negociación a través de un dialogo fluido entre parámetros de respeto y responsabilidad.

Finalmente, los maestros diligenciaron los formatos de valoración para pasar a abrir un espacio de preguntas y aportes. Se concedió la palabra a cinco (5) maestros los cuales señalaban la importancia de este tipo de propuestas y espacios fundamentales en el marco de construcción de paz en un país en busca de escenarios de posconflicto. En la misma línea uno de los maestros señalaba la necesidad de cambiar las estructuras mentales en las que se miraba este tipo de situaciones en las instituciones y la relevancia que tenía empoderarse de herramientas que permitan poner en práctica este tipo de propuestas.

Otra de las maestras, resaltaba la vigencia y el arraigo que tiene en las instituciones educativas contemporáneas algunos de esos esquemas que dieron lugar a la escuela como institución moderna de vigilancia y castigo. No obstante, señalaba que en la actualidad esto ha perdido legitimidad, lo cual ponía la base para pensar estas nuevas formas de concebir y practicar la disciplina en las aulas de clase. El conversatorio finaliza con palabras de agradecimiento por parte del Coordinador de Convivencia, quien resalta el papel y los

procesos que se han venido desarrollando en una Institución que se piensa los temas de la convivencia y que ve en ello un precepto básico en la formación integral de sus estudiantes.

Con la aplicación del conversatorio, fue posible esclarecer la apertura que hay por parte de los docentes ante este tipo de propuestas. Esto se apoya en algunas de las ideas que los maestros del mencionaron en los formatos de evaluación realizadas al culminar la implementación del conversatorio. Por ejemplo:

«Este tipo de espacios toman relevancia porque invitan pensar otra forma de concebir la educación» (Doc. RO 1)

«Dentro de la coyuntura en la que se encuentra actualmente el país es muy importante pensar la educación en el marco de la paz y el posconflicto» (Doc. RO 1). Una cuestión que va enrutada hacia postulados como los de Carvajal (2010), al constatar que:

“Las instituciones educativas brindan oportunidades privilegiadas para que el paradigma de la justicia restaurativa se introduzca en la cultura y coadyuve a su transformación pacífica. Este paradigma puede proveer los elementos para la formación del marco teórico-práctico englobador necesario para comprender y decir la paz.” (p. 30)

Lo cual invita a reafirmar que ésta propuesta constituye una posibilidad dentro de las líneas demarcadas por la reglamentación de la Cátedra de la paz en las instituciones educativas, que puede avizorar procesos innovadores y con posibles resultados vinculados a las intenciones de dicha cátedra.

Ahora bien, con base a las respuestas recolectadas en la rúbrica de evaluación, se puede extraer ideas importantes que apoyan el postulado de la buena acogida que tuvo la actividad, puesto que frente al ítem valorativo “Se justifica que en la Institución Educativa se lleven a cabo estos espacios de reflexión sobre los procesos de Convivencia Escolar”, El 95% de los docentes ubican entre 4 y 5 dándole mucha relevancia al proceso.



En esa misma línea, la respuesta al ítem “Reconozco que la Ley 1620 y su decreto reglamentario 1965 abren un espectro de posibilidades para fortalecer los procesos de Convivencia Escolar”, el 70% de los docentes refirieron su respuesta en cinco (5), lo cual habla del grado de eficacia al tocar desde otras ópticas el tema de la normativa en el conversatorio. Con ello, se da entrada como lo argumenta Arellano (2007) cuando habla de la necesidad de desarrollar programas de formación docente, para abordar de una manera más humanizada las discrepancias y las diferencias, que existen en una sociedad plural, “solo así existirán mayores posibilidades de canalizar la agresividad y resolver los conflictos de forma positiva y con una relación ganar-ganar” (p. 25). Aquí el docente aparece con un papel protagónico, en la medida en que es quien presencia y debe hacer frente a las múltiples contingencias del aula, las cuales, gran cantidad de veces son determinadas por aspectos conflictivos y de agresión.

Por su parte, vinculado al ítem: “Me quedó claro el proceso a seguir para aplicar la Justicia Restaurativa ante una situación de conflicto y las ventajas que esto puede traer” la respuesta varió un poco, en la medida en que 30% de los docentes ubicaba su respuesta en cinco (5), otro 40 % lo ubicaba en tres (3) y el otro 30% ubicaba en dos (2). Lo cual además quedo evidenciado, cuando uno de los docentes señalo que: “es necesario ilustrar el cómo sería el proceso a seguir para atender situaciones de conflicto con este tipo de justicia” (Doc. RO.1)

En esa misma dirección, el 90% de los docentes, señalaron que era necesario que la Justicia Restaurativa tenga un espacio en el Manual de Convivencia. Un hallazgo que se erige como insumo básico para la consecución del objetivo número cuatro (4) del proyecto, ligado a ofrecer rutas que permitan aplicar dentro del manual de convivencia escenarios del paradigma restaurativo, como primer paso para su materialización.

En concreto, las valoraciones hechas por los docentes, brindan elementos que dan sustento al armazón que implica la reflexión y la puesta en marcha de unos espacios alternativos que posibiliten variar el lente con el que se miran los conflictos y las violencias, y que ello desemboque en un cambio en la cultura, en la forma en que se tratan los mismos al interior de la Institución Educativa. Lo anterior es fundamental, puesto que es evidente que los maestros de la institución, comparten una serie de incertidumbres en torno a la manera ideal en que debe ser abordado un conflicto, como una tensión de intereses en el aula y una



situación de violencia. Esto, debido a que como expresan constantemente, los modos de ser de la juventud contemporánea reclaman otro tipo de concepción de la convivencia pacífica y abordaje de la misma que trasciendan del plano de lo que ha permanecido a nivel tradicional en los escenarios institucionales de lo educativo.

#### **4.3.4.2.Cine foro: *Anina***

Al inicio del encuentro, se brindó información general sobre la actividad y el proyecto de investigación. Se procedió con la proyección del material audiovisual, mientras esto, las estudiantes asistentes manejaban plena disposición y atención a la película.

En un segundo momento, se pide a las estudiantes que formen grupos de cinco personas para desarrollar tres (3) interrogantes con base a lo percibido en la película. Pasados 15 minutos se procede a la puesta en común de las construcciones de cada uno de los subgrupos. Eligen un vocero y sale al frente. Se pudo constatar que cambio un poco el modo de concebir la convivencia escolar, específicamente lo vinculado al papel de la sanción en la Institución Educativa. Lo cual queda evidenciado en aspectos como, frente a la pregunta sobre si la dentro de la película, la directora había actuado bien al no poner un castigo convencional sino alternativo, las estudiantes responden:

“Una excelente estrategia por parte de la directora debido a que les permite comprender de una manera distinta al castigo, el error que ambas estudiantes cometieron y estimular la sana convivencia” (Est. RO.2)

“Actuó bien, porque no hay necesidad de gritar, hablar feo o algo tan severo, puesto que con estas nuevas formas los estudiantes reflexionan y analizan mejor todo” (Est. RO.2)

“A nosotras nos parece que la directora actuó de buena manera entregándoles el sobre, debido a que con la duda de conservarlo tenían tiempo para pensar más sobre lo que hicieron, de lo contrario, un castigo hubiera generado rabia y enojo” (Est. RO.2)

Con base a lo sucedido en la actividad, se logró constatar que la mayoría de las estudiantes al igual que los docentes, ven de manera positiva propuestas alternativas al enfoque punitivo, asumiendo que el hecho de actuar de modo tradicional con la reiterada aplicación de sanciones no surte efectos del todo positivos en los procesos de convivencia, una



cuestión en la misma vía que lo señala Downing (1996) al afirmar que el castigo es el que produce comportamientos aversivos y reactivos en los estudiantes, refuerza la heteronomía y produce sentimientos de miedo y rabia.(p.12)

No obstante, al momento de conversar sobre las respuestas dadas al interior de los subgrupos, buena cantidad de estudiantes seguía defendiendo el enfoque sancionatorio, al verlo como la única salida que sirve para “poner autoridad y disciplina”, lo cual aparentemente puede estar ligado a la naturalización que a nivel cultural se ha dado sobre el modo de concebir la escuela moderna. En una investigación realizada en el año 2003, acerca de las representaciones sociales sobre la justicia en los niños y jóvenes, se concluyó que “el núcleo central de la representación social sobre la justicia que develó este estudio es el castigo(...)” y más adelante agrega que el anclaje de este concepto en el niño se produce por la apropiación de la nueva información que recibe de los entornos familiar y escolar, donde se le muestran nuevas y recurrentes formas de castigo traducidas en sanciones por distintas causas (Salinas y Otros, 2003:154).

Con ello, es importante tener presente que la construcción del concepto de justicia está ligada a la manera en que se concibe el manual de convivencia, este último como instrumento que organiza la administración de justicia en la escuela, determina la manera en que el alumnado aprehende la noción de lo justo, por ende, mientras que la cuestión gire en torno al cumplimiento de un conjunto de preceptos que configuran un orden representado en normas que consagran deberes, derechos, prohibiciones y sanciones todo el concepto regirá en base a lo retributivo. Pero si por el contrario, la negociación, la mediación, y la búsqueda de consensos en el desarrollo de conflictos y violencias, se encuentran como principios y procedimientos, el panorama se ampliará y habrá lugar a pensar un tipo de justicia co-construida.

#### **4.3.4.3.Talleres**

Para iniciar la implementación de los talleres se realizó la socialización y motivación de los estudiantes, explicándoles la dinámica y las acciones a emprender. Se diseñó un formato que contiene una rúbrica, la cual toca aspectos trabajados en los talleres y que pretenden



recuperar en las voces de los estudiantes participantes, su percepción. El presente análisis parte de lo arrojado en ese instrumento y lo evidenciado en los diarios de campo:

En la primera sesión se trabajó el taller denominado “¿Qué es un Conflicto?” donde el objetivo era básicamente comprender el concepto, diferenciándolo del significado de violencia. Esta actividad tenía como finalidad plantear una reflexión sobre el conflicto, con manifestaciones de violencia, para dar fundamentos a una comprensión más amplia e integrada de su importancia y las formas de transformarlos. El concepto de conflicto es absolutamente fundamental para el enfoque de justicia restaurativa que se quiere proponer, puesto que funge en la necesidad de concebirlos como fuente de enriquecimiento y de formación, aportando una serie de beneficios importantes al acto educativo como el aprender a vivir juntos.

En primera instancia, las estudiantes estaban un poco rezagadas por el tema a tocar, puesto que es un tema que según ellas vienen trabajando desde sexto grado en el área denominada Cívica y Urbanidad. Lo cual lo hacía tedioso y repetitivo. Sin embargo a lo que se fue desarrollando la clase se evidenció un cambio de actitud, ya que señalaban que nunca lo habían visto de ese modo.

Al pedirles que definieran en el papelógrafo el concepto de conflicto se obtuvieron respuestas como: “el conflicto es un problema que se presenta entre dos o más personas” es “agredir física o verbalmente a alguien” o “pelear, discutir no estar de acuerdo” “matoneo” “maltrato”, “problemática social” entre otras. (Ver anexo 6)

Al momento de leer en voz alta la definición del autor Vicenc Fisas, sobre este concepto, pasaron a realizar señalamientos en torno a distinguirlo de la violencia y a que tenían otro tipo de visiones. Posterior a eso, se trabajó en una lectura breve a partir de la cual deben responder tres (3) preguntas, donde se hacía conceptualización del conflicto, las dimensiones objetivas y subjetivas, las bases culturales y estructurales; en donde, las estudiantes lograron proyectar construcciones de análisis, de opiniones, de argumentación a través de lo leído. Finalmente, en el cuadro a diligenciar debían plantear un conflicto de índole escolar, analizarlo a través de lo visto en la actividad anterior. A partir de lo cual, se obtuvo el siguiente caso:





“El conflicto consiste en que en un colegio de clase alta, se pierde un celular de alta gama, al momento del profesor preguntar por el celular un grupo de 2 estudiantes afirman que lo tiene “el negro”, refiriéndose a Juan un niño de color que es becado. Frente al señalamiento Juan agrede físicamente a uno de los que lo dijo.

**Causa estructural del conflicto:** marginación y estigmatización frente a este tipo de población.

**Causa cultural:** hacer justicia por las propias manos o ser hombrerito y defenderse de estos señalamientos

**Personas involucradas:** los dos niños de clase media-alta, quienes hicieron la acusación agrediendo verbalmente a su compañero

Juan, niño de clase baja, becado en el colegio, de etnicidad afro, quien agrede físicamente.

El profesor quien actuó de mediador después de presentarse la agresión.” (RO. 3)

En el ítem sobre cómo se resolvió el conflicto, se realizaron preguntas dirigidas sobre cómo llevar a una buena resolución, donde se haga justicia y salgan las dos partes beneficiadas. Con este ejemplo se deja claro que puede haber conflicto sin violencia pero no violencia sin conflicto, un razonamiento que se convierte en condición *sine qua non*, imprescindible a la hora de tomar potencia los procesos y las prácticas restaurativas, dado que es la base para tejer la filigrana que posibilite comprender que el conflicto se proviene, mientras que la violencia se previene. Un postulado en el que es menester traer a colación las palabras de Cascón (2000) al indicar que los conflictos no se pueden prevenir, ya que tiene el sentido de evitar, en cambio provenir requiere desarrollar capacidades, habilidades y estrategias para abordar esos conflictos.

Este primer espacio de taller, permitió sentar bases a partir de las cuales el alumnado asuma la consciencia de cómo lo apunta Arellano (2007) “La necesidad de aprender a analizar los conflictos y a descubrir su complejidad, es decir encontrar las causas que lo originan, implicando esto que tanto docentes como el alumnado deben poseer herramientas y utilizar estrategias que les ayuden a conocer, pudiendo así enfrentar y resolver los conflictos en los cuales se ven inmersos cotidianamente.” (p.32). Postulado que compone el punto base para



comenzar a movilizar percepciones negativas en torno a la idea de conflicto y que van ofreciendo insumos para instalar una visión crítica del mismo que permita verlo como algo que hace parte de la interacción con el otro, y que dependiendo de su manejo se puede llegar a convertir en oportunidad de cambio y mejora en la forma de relacionamiento humano.

### Sesión N°2: ¿Qué es lo justo?

En esta sesión, se buscó generar una reflexión sobre la naturaleza de lo justo, el concepto de Justicia, cómo se puede definir lo justo, y qué criterios resultan habituales para diferenciarlo de lo injusto. La primera parte procuró dar una definición de la justicia con base en algunos principios históricos. Finalmente se vieron los diferentes modelos de Justicia: Retributiva, Reparativa, Distributiva y Restaurativa.

En la primera parte al proponer a los estudiantes que comentaran algún suceso de su vida que les haya parecido injusto, muchas de las alumnas se remitían a cuestiones de índole existencial, es decir, concebían injusto cuestiones como “Yo no alcance a conocer a mi padre por que murió días antes de yo nacer” “Tuve una tía que murió en un hospital a causa del error de un médico y él no ha pagado cárcel”

Lo anterior, permitió dilucidar que las estudiantes no se movían de ese pensamiento retributivo, aunque al ir ahondando en ejemplos y en la discusión iban comprendiendo el asunto, asumiendo otros tipos de justicia como la restaurativa, la distributiva, entre otras. Sin embargo, fue una constante el hecho que emergieran cuestiones como la función de la cárcel, para que paguen una pena, empero, hasta qué punto conociendo la crisis carcelaria del país, si la función es resocializar será que si está siendo efectiva, en la medida en que son condiciones deplorables y en donde en la mayoría de los casos salen a delinquir por cuestiones como esas y como que la sociedad los rechaza y no les da trabajo.

Salieron a relucir también aspectos como los castigos escolares que se usaban en la época de estudio de los padres y los abuelos argumentando que eran necesarios pero que también generaban miedo, pasividad y ganas de venganza; Argumentando además con ejemplos de sus familias primos y hermanos al momento de castigarlos el docente insiste en que el



castigo lleva efectos cortoplacistas pero no permite que verdaderamente el sujeto se responsabilice, bien lo señala Martínez (2014);

“Generar sufrimiento en un estudiante para que modifique su conducta puede producir una sumisión temporal, pero esto no le ayuda a volverse más ético y capaz de tomar decisiones que tengan en cuenta a los demás, sino que generara violencia, sentimientos de rabia, actitudes desafiantes y deseos de venganza contra el agente castigador” (p.214)

En un segundo momento, se abordaron los diferentes tipos de justicia, a partir de los ejercicios de síntesis entre los cuatro grupos. Se socializaron, donde a partir del consenso y disenso, las estudiantes encuentran unanimidad en reconocer los tipos de justicia y las consecuencias positivas de un enfoque como el restaurativo. Un punto a favor al considerar que como lo apunta Puerta (2010):

“La implementación de este tipo de justicia –la co-construida- en la escuela implica flexibilidad y apertura mental que una vez logrados permitirán un giro en las relaciones y un mejoramiento paulatino de la convivencia, pues aunque la pretensión no es librarse del conflicto, éste es asumido de manera natural y transformado a partir de algunas de las formas negociales a las que antes se aludió, que al tiempo que producen fórmulas de justicia en el ámbito particular, construyen sujeto social y político.” (p. 5)

Se trata de un giro grande al que se asiste frente al hecho de ir erigiendo las bases que favorezcan la materialización de este tipo de propuestas. Que aunque no es tarea fácil, hoy día se está comprendiendo cada vez más, la necesidad de transformación de la escuela como ha sido concebida, y que los cambios que se han estado dando en materia de política pública educativa han comenzado a dar pasos hacia ese camino de renovación.

### Sesión N°3

Este espacio lo que pretendió fue profundizar en los conceptos de justicia restaurativa, sus generalidades poniendo énfasis en lo escolar, con miras a generar una conceptualización



que permitiera al estudiantado dotarse de herramientas para comprender la esencia de esta tipología de justicias.

Durante la primera parte se dieron indicaciones sobre el área, posterior a eso se realizó una retroalimentación sobre lo visto en sesiones pasadas que sirviera como punto de partida para edificar la dinámica de la nueva sesión: “Siempre resulta interesante recapitular contenidos previos en función de contextualizar los nuevos, puesto que no se debe perder ese hilo conductor entre las temáticas, es muy valioso como el estudiantado percibe esa secuencia lógica en el abordaje de las temáticas y lo concretiza a través de comentarios que retroalimentan.” (RO.5)

La actividad macro, consistió en que en subgrupos debían trabajar en la construcción de los mapas mentales. Los temas estaban distribuidos por los principios, los valores los actores el concepto mismo de la Justicia Restaurativa.

Al momento de la socialización, se percibió cierta resistencia en la comprensión de estos postulados. Al momento de exponer, otra de las estudiantes argumentaba que: “Si no se castiga al agresor, los demás van a pensar que todo el mundo puede hacer lo que le venga en gana, sin recibir el consiguiente castigo.” (Est.RO.5). Se sigue situando desde un enfoque retributivo, ahora bien, la Justicia Restaurativa como un tipo de justicia que procura, por medio de un proceso de encuentro y diálogo en el que participan activa y voluntariamente víctima, ofensor y comunidad, la reparación del daño a la víctima, la restauración del lazo social y junto con ello la rehabilitación del ofensor; esto, con el único fin de recobrar el bienestar y el equilibrio de la comunidad y la sociedad; apareció en escena como punto de análisis dentro del debate generado. En un principio se llegó a entender el hecho de reparar y restaurar como un acto en el que éste “pide disculpas” a la víctima, sin embargo comenzaron a emerger entre las estudiantes afirmaciones de índole aclaratoria, en donde unas asumían la reparación en términos materiales y la restauración con base a lo simbólico. Con reflexiones de ese tipo, se constata, que la mayoría de estudiantes poseen cierta dificultad para reconocer el proceso emocional a través del cual la víctima perdona y el ofensor repara el daño. Lo cual puede estar ligado al no reconocimiento del otro como un igual, por lo tanto no reconoce los estados emocionales de esa alteridad.



Una discusión que comienza a vislumbrar posibles dificultades a la hora de querer implementar procesos restaurativos, uno de ellos la tendencia individualista, una perspectiva egocéntrica que hace que los estudiantes perciban todo lo que viven desde su conveniencia sin un reconocimiento al otro. Un conjunto de creencias y practicas tanto desde el ámbito psicológico como sociocultural en el modo de percibir la convivencia que choca con la filosofía restaurativa y puede llegar a dificultar de manera significativa la implementación de este tipo de justicia como forma alternativa de resolución de conflictos en la comunidad. Ahora bien, Gutiérrez (2011) plantea que para que la justicia restaurativa tenga cabida en contextos escolares “es necesario se produzca un cambio educativo reflejado en el currículo –no solo como una materia más, sino como un elemento transversal a todos los contenidos-, en los manuales de convivencia y en las prácticas cotidianas en el aula.” (p. 198). Habla de un cambio de lente que parta en primera instancia de acciones que contribuyan al reconocimiento de la alteridad por parte de los sujetos de la comunidad educativa que vayan abonando el terreno para la entrada en funcionamiento de este tipo de propuestas alternas.

#### Sesión N°4

En esta sesión, el objetivo fue reconocer generalidades de las prácticas restaurativas con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de la convivencia. En un primer momento se dividió el trabajo en subgrupos, dentro de los cuales debían construir una ilustración tipo historieta que reflejara una de las prácticas restaurativas (La escucha, las declaraciones afectivas, las preguntas afectivas, la reunión espontánea y los círculos restaurativos).

Posterior a eso, se simuló una práctica restaurativa que englobara la escucha, las declaraciones y el círculo por medio de la dinámica denominada “La telaraña”, donde “se colocaron todos los participantes en círculo y con ayuda de una madeja de lana iban narrando un suceso dentro del grupo que las haya marcado de manera positiva; y cuando termina, le tira la madeja de lana a cualquier persona que quiera, pero sin soltar la punta, luego los demás hacen lo mismo y al tirar la madeja” (RO.6). La actividad fue muy bien recibida por parte de las estudiantes y presentó eficacia frente a las intenciones, cabe destacar lo argumentado por Castañer (2011):

“El círculo, como forma para sentarnos a hablar, indica que todos los que están reunidos pueden expresarse a un nivel de igualdad, que hay una apertura a las opiniones e ideas de todos. En clase, el uso regular de los círculos sirve para mejorar la comunicación, como forma de tomar el pulso al grupo, para debatir y llegar a acuerdos, para tratar pequeños conflictos y prevenir otros.” (p.39)

De este modo, en el transcurrir de las narraciones, iban emergiendo experiencias de todo tipo, que adecuaron un clima favorable de aula. Una condición importante ligada a los efectos positivos que puede traer la implementación de estas prácticas, en la edificación de un ambiente de confianza y el fortalecimiento de unos lazos que mejoren la convivencia. Sobre esto, bien vale la pena retomar los planteamientos de Kliksberg citado por Delgado y Lara (2008):

“Cuando los grupos humanos generan altos niveles de confianza interna, se entreteje una red de cumplimiento, compromiso y respeto por las normas de convivencia, que se traduce en beneficio inmediato para todos, lo cual favorece la legitimidad en las instituciones” (p.8)

Lo cual llega a sustentar la importancia que toma dentro del entramado de la convivencia, asumir relaciones flexibles, democráticas menos autoritarias que permitan la adopción de un ambiente áulico en el que el alumno se encuentre en un entorno seguro y cálido en el que él se sienta libre y confiado para probar, fallar, y volver a probar; afrontando así, los procesos que requiere su desarrollo intelectual y social.

#### Sesión N°5

La sesión tuvo como finalidad hacer un acercamiento a los procesos restaurativos en el marco escolar, reconociendo su estructura y funcionalidad a la hora de ser implementados. Se dispuso el grupo en subgrupos de tres (3) personas dentro de los cuales debían leer una guía que contenía los diferentes procesos y un ponía un conflicto hipotético, a partir del cual las estudiantes debían darle solución siguiendo los pasos del proceso restaurativo correspondiente.



En un segundo momento, las estudiantes socializaban el ejercicio, dentro de esta puesta en común, empezaban a surgir dudas y planteamientos en torno a considerar la manera de reparación. Mientras unas hacían referencia a labor social, como ayuda en actividades administrativas del colegio, o apoyo como monitores de docentes, otras señalaban el acompañamiento a la compañera que ha sido víctima de la agresión por diferentes vías: “apoyarla en el repaso y estudio de temas de clase” “desatrasarla y explicarle, entre otros.”

Un aspecto que es relevante tener en cuenta al momento de desarrollar la guía de aplicación dentro del Manual de Convivencia, en la medida en que son propuestas que surgen de la base del estudiantado, y que dentro de una escuela que aboga por la democratización de su estructura, es fundamental que se tengan en cuenta las voces de un estamento que es protagonista y el directamente afectado en una reforma de esta índole. Cabe apuntar además, que con la participación del estamento estudiantil, el Manual cobra relevancia y legitimidad, como lo advierten Builes y Otros (2011):

“Mientras más actores participen en la construcción o rediseño del manual de convivencia, mayores serán sus aportes en términos de legitimidad, lo cual significa que el conglomerado social que constituye la escuela está aportando ideas para que el vivir juntos sea una experiencia que represente apertura mental, respeto por el otro y reconocimiento de las diferencias.” (p. 197)

Lo que sin duda alguna, responde a un aporte inmenso frente al cual llegar a considerar la formación de un sujeto ético-político que tenga la capacidad de comprender su realidad, es decir que posea facultades suficientes para conocer la situación que los circunda y que además puede transformar o por lo menos influir en el desarrollo de dicha realidad.

#### **4.3.4.4. Valoración global a partir de las rubricas.**

No se pretende demostrar que los efectos de la intervención cambiaron estructuras de pensamiento de manera radical, no obstante, se puede plantear que con este trabajo se identificaron algunas pistas de lo que podría posibilitar la aplicación de la justicia restaurativa en el ámbito educativo. A continuación se destacan algunos hallazgos de las percepciones de los estudiantes antes y después del trabajo de aula:



**Incidencias:** En términos generales, se dio por manifiesto que el estudiantado, tuvo un avance en la adopción de perspectivas más amplias en torno a la comprensión del significado de conflictos y violencias; esto, se vio reflejado en que el 90% respondió a nivel satisfactorio el reconocimiento de la diferencia de estos dos conceptos. Mediante sus trabajos, las estudiantes señalan cómo este tipo de propuestas permite que los lazos entre los miembros de los grupos, se pudieran fortalecer por medio de llevar a cabo las prácticas restaurativas (escucha activa, círculos de diálogo). Sin dejar de lado que la ruta en que la comprensión de la convivencia como un ejercicio que implica el reconocimiento del otro como alteridad, con quien es natural llegar a tener conflictos, no obstante por medio de diálogo y negociación se pueden limar asperezas, evitando así que el conflicto escale en situaciones de agresión.

Por otra parte, se pone en relieve uno de los aspectos transversales en el presente trabajo, que tiene que ver con la identificación de que dentro del Manual de Convivencia institucional tenga cabida la justicia restaurativa, sus fundamentos teóricos y que se construyan rutas que brinden el paso a paso para actuar desde la mirada restaurativa a la hora de presentarse situaciones de conflicto y violencias. Como lo indican Builes y Otros (2011):

“Además de su naturaleza jurídica, el manual de convivencia cuenta con un carácter pedagógico, que debe irrigar todas sus prescripciones y debe atenderse cuando es menester su aplicación. En ese orden de ideas, el manual de convivencia no debe diseñarse exclusivamente para castigar o sancionar: el castigo y la sanción en la escuela deben ser de carácter residual.” (p.196)

En este sentido, no cabe duda de que las actividades implementadas, favorecieron una percepción sobre la noción de justicia ligada a los valores de la convivencia y al desarrollo de Competencias Ciudadanas, en la medida en que se espera constituir un estilo de vida basado en valores que apunten a una visión compartida y participativa de lo colectivo; de ahí que el 50% de las estudiantes insistió en la idea de “aprendí que la justicia está basada en nosotros mismos”. Adicionalmente, el grupo de docentes expresó la utilidad de la estrategia implementada durante la formación con los jóvenes y algunos de estos, expresaron la disposición para replicar los talleres en sus asignaturas. Anotando además,



que sería interesante construir la malla curricular del área de Cívica y Urbanidad con base a la Justicia Restaurativa, una arista que a nivel investigativo valdría la pena echarle un vistazo pues la justicia como tal es un contenido susceptible de ser enseñado y articulado a la dinámica curricular del área de ciencias sociales en general y cátedra ciudadana o cátedra de la paz en particular.

El análisis de los resultados pone de relieve que la escuela es un lugar de encuentros y desencuentros, al tocar el tema a fondo de lo que implicaban los procesos restaurativos, se pudo evidenciar posibles limitantes a la hora de su materialización. Empero, se detecta una disposición abierta al cambio y a dar vía libre a la entrada de estos nuevos discursos que se ciernen al interior de la convivencia lo cual constituye el punto de partida para ejecutar este tipo de propuestas. En concreto, es entonces el papel y el objetivo de la escuela trazarse un camino renovado, tras entender la manera como los escolares se representan diversos objetos sociales, en este caso la justicia, y la forma como se pueden abrir de manera deliberada, profunda y consistente, espacios para la civilidad apoyados en el diálogo, en el reconocimiento y respeto por la diferencia

Lo que interesa es hacer hincapié en fortalecer las reflexiones que se vienen llevando a cabo en los últimos años sobre la escuela y su función en la formación de ciudadanos, vislumbrando así, la importancia de la instauración de una escuela que propenda a la resignificación de su estructura en vía de la formación integral de sus educandos. Los docentes están conscientes de la realidad que vive la escuela, donde se manifiestan hechos de violencia, haciéndose necesario enarbolar como proyecto escolar la provención del conflicto. Cabe anotar lo señalado por Arellano (2007):

“Es prioritario cambiar la existencia de una escuela en la cual los alumnos no tienen palabra propia, en donde todo se organiza sin la participación del estudiantado, donde la práctica educativa es autoritaria, propia de una organización jerárquica y vertical, donde no se promueve la participación y la toma de decisiones consensuada; donde las autoridades escolares poseen la verdad y siempre tienen la razón; donde la posesión de esta verdad es prerrogativa de quienes ostentan el poder; donde se abusa de este poder conferido institucionalmente, y donde se

practica una educación conductista, impidiendo, de forma violenta, la construcción del conocimiento, la oportunidad de crear y de convivir.” (p.27)

Varios aspectos a destacar de lo apuntado por Arellano, uno de ellos –creyendo que es el fundamental- es la necesidad de aceptar que la escuela como se ha concebido, práctica y legitima un tipo de violencia institucionalizada. Que aunque no existe por decisión de directivos y profesores debido a que ha sido naturalizada y normalizada, está ahí. Una violencia asociada, entre otras cosas, a las maneras de ser y proceder de los directivos y profesores, en donde las manifestaciones más comunes según Martínez (2014) son: la agresión pasiva, las sanciones evaluativas, el autoritarismo, el ignorar problemas de convivencia, las decisiones arbitrarias, el castigo, las actitudes psicológicas, entre otras.

A partir de allí, la estrategia pedagógica valorada desde las voces de los directos implicados se convierte en el caldo de cultivo para que la justicia restaurativa entre y se posicione en el marco de una forma de justicia escolar, sin olvidar que para que ello tenga lugar en la escuela, no solo debe reducirse a una cuestión de mediación de conflictos, ya que se estaría instrumentalizando el modo de ver este paradigma, lo que se requiere es instaurar desde el PEI y El Manual de Convivencia toda una filosofía de principios y valores restaurativos, donde se especifiquen las acciones a ejecutar en el modo de actuar frente a una eventual situación de violencia (situaciones tipo II y III) y cómo al interior del aula poder generar espacios que lleven a buen término la presencia de conflictos (situaciones tipo I). Construir unos protocolos de atención ligados a la Ruta de Atención Integral, reglamentada en la legislación vigente para la gestión de la convivencia y sobre todo llevar a cabo procesos formativos a docentes sobre el tema. Claro está, sin desmeritar el papel de los otros actores, quienes cada uno desde sus roles aportan a la materialización de estas propuestas. Articulado al protagonismo que debe tener el Comité de Convivencia como órgano encargado de la ejecución de la política de convivencia en el centro escolar.

La propuesta aquí presentada, sostiene que implementar un programa de Justicia Restaurativa en la escuela es también incorporar nuevas acciones pedagógicas en ella, que pueden mejorar notoriamente la convivencia, generar aprendizajes para los estudiantes, y disminuir los niveles de violencia. Esta tarea sin embargo, como se ha venido argumentando, requiere de un alto compromiso por parte de toda la comunidad educativa,



directivos, profesores, alumnos, padres de familia, todos deben considerar el alto grado de valor de este entramado para dedicarle tiempo y esfuerzo.

Al considerar que es posible afectar positivamente la vida escolar desde los Proyectos Educativos Institucionales, y específicamente desde los Manuales de Convivencia Escolar, se aduce que es necesario que los programas de este tipo de justicia se institucionalicen dentro del establecimiento, y queden contemplados de manera específica dentro del Manual de Convivencia, un ejemplo sería un diseño de la Ruta de Atención integral contextualizada desde el paradigma restaurativo, en el componente de atención para la Justicia Restaurativa y en los componentes de prevención y promoción para el caso de las prácticas restaurativas.

Así entonces, la incorporación de la Justicia Restaurativa dentro del Manual de Convivencia Escolar, debería tener en cuenta los siguientes parámetros:

- Articular la filosofía de la Justicia Restaurativa a la estructura del Proyecto Educativo Institucional (PEI) como elemento dinamizador de la vida escolar y de las prácticas pedagógicas que conlleve a mejorar el nivel de calidad en términos de convivencia.
- La aplicación de las prácticas y los procesos restaurativos como métodos para el tratamiento de conflictos debe estar contemplada en el capítulo del Manual en el que se establezca la estructura convivencial del establecimiento.
- Debe preverse que las prácticas restaurativas (escucha activa, declaraciones afectivas, círculos restaurativos) fungen como acciones tanto para prevenir conflictos como para atender las llamadas situaciones tipo I. Consideradas como “los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud solamente para casos de conductas calificadas en dicho régimen disciplinario como leves o muy leves, estos métodos no son de aplicación para conductas graves o muy graves.” (Art. 40, Dcto. 1965).
- Por su parte, las situaciones tipo II, entendidas como “las situaciones de agresión escolar, acoso escolar (bulliing) y ciberacoso (ciberbulliing), que no revistan las características de la comisión de un delito y que cumplan con cualquiera de las siguientes características: a) Que se presenten de manera repetida o sistemática b) Que causen daños al cuerpo o a la salud sin generar incapacidad alguna para cualquiera de

los involucrados” (Art. 40, Dcto. 1965). Deben atenderse desde el enfoque de los procesos restaurativos (mediación víctima ofensor, conferencia familiar, círculos de paz).

- La negociación directa dentro del aula debe quedar establecida como la primera opción a la que deben recurrir los estudiantes, y los procesos restaurativos deben establecerse como método subsidiario, al cual acudirían las partes en caso de no llegar a acuerdos desde la informalidad.
- Se deben diseñar los protocolos de atención adoptando los procesos restaurativos como una secuencia de acciones que aplique el Comité de Convivencia frente a situaciones de violencia.
- Sería ideal que desde el Comité de Convivencia Escolar, se estableciera la existencia de un centro de mediación un espacio de trabajo independiente, y acceso a la información necesaria.
- Deben llevarse a cabo además procesos de formación continua, no solo a los profesores sino a estudiantes en general. A estos últimos podría articularse una propuesta curricular desde la asignatura de Cívica y Urbanidad, que trabaje el enfoque de justicia restaurativa. Además de tener un programa en el que se capacite a estudiantes para que actúen como facilitadores.
- Se debe partir de considerar que la decisión de participar en procesos restaurativos, deberá ser autónoma e informada, de tal forma que la víctima y el ofensor, tengan claro de qué se trata el proceso restaurativo, cuál es su objetivo, cuáles son los pasos del mismo, el rol que la víctima cumple en dicho proceso y cuáles son sus implicaciones. En caso de que no se adhieran al proceso, se debe proceder como última vía al proceso disciplinario con debido proceso.

Un conjunto de ideas que implican una voluntad certera para poder ser concretadas por medio de políticas institucionales puntuales, en donde el afán por ver resultados inmediatos no prevalezca, sino que por el contrario, los directivos y la comunidad educativa en general sean conscientes de los beneficios que puede traer este enfoque en un mediano y largo plazo para el proceso formativo.

## CONCLUSIONES

Frente a la pregunta de investigación, se puede concluir que el enfoque de Justicia restaurativa, efectivamente aporta a la provención del conflicto escolar, puesto que brinda herramientas en torno a considerar el conflicto desde una postura crítica, permitiendo así, un abordaje desde salidas negociadas en las que el diálogo y la concertación adquieren protagonismo. Con ello, fundamenta una posibilidad en vía de fortalecer procesos formativos vinculados al desarrollo de esas competencias ciudadanas básicas (Chaux, 2004): empatía, manejo de la rabia, asertividad, generación creativa de opciones, escucha activa y manejo constructivo de conflictos. En este sentido, las estrategias pedagógicas vinculadas a posibilitar la implementación de la justicia restaurativa adquieren un grado de significación mayor, ya que aportan otras alternativas a la convivencia escolar en términos de formación ciudadana. De este modo, las principales conclusiones de la pesquisa aquí abordada fueron movilizadas desde diferentes perspectivas:

- ❖ En primer lugar, la investigación constituye un aporte dentro de la dinámica de reflexión y creación de escenarios alternativos para pensar la convivencia escolar, en este caso la justicia restaurativa, que aunque no es la panacea a las problemáticas que componen esa realidad educativa, convoca acciones hacia la educación para la ciudadanía y muestra posibilidades para la escuela como un espacio de paz, ésta última como un concepto profundo, que más que ausencia de guerra, supone la superación, disminución, o evitación de toda clase de violencias, es decir, de todas aquellas causas ajenas a la voluntad de las personas.
- ❖ Por otra parte, el entendimiento de que cuando los conflictos que hacen su aparición en el espacio escolar son asumidos desde una perspectiva positiva o estructurante, se convierten en una extraordinaria posibilidad para desarrollar aprendizajes que fortalezcan la convivencia y disminuyan la violencia en la comunidad educativa.
- ❖ La implementación y la posterior valoración de la estrategia pedagógica, logró entrever avances y cambios en el modo en que los docentes y estudiantes concebían el conflicto y las violencias dentro de su contexto. Por su parte la apropiación de saberes en torno a la justicia restaurativa permitió fundar la base para movilizar acciones que vayan enrutadas a la ejecución de este tipo de propuestas, en donde se contribuya al proceso

formativo desde la concertación, el diálogo y la responsabilidad en el ámbito de la resolución de conflictos.

- ❖ Respecto a las actividades que hicieron parte de la estrategia pedagógica, se puede afirmar que propiciaron ejercicios de reflexión en torno a temas que muchas veces son invisibilizados dentro de la comunidad escolar, donde tomaron protagonismo elementos como la justicia, la violencia simbólica, el papel del maestro, el manual de convivencia; lo cual potencia la adquisición de una nueva consciencia sobre la convivencia desde una perspectiva de vivir con el otro, reconociéndolo y dotándolo de sentido dentro de esa interrelación cotidiana en el espacio escolar.
- ❖ Cabe anotar además, que la implementación del enfoque de justicia restaurativa en el ámbito escolar proporciona elementos desde la participación, la solidaridad, el diálogo, la responsabilidad y la autonomía, lo cual se convierte en materia prima a la hora de formar sujetos con consciencia política que contribuyan a la construcción de democracia dentro de la realidad en la que se encuentran inmersos. Un aporte relevante si consideramos que la formación política constituye un punto nodal dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en la escuela.
- ❖ Otra de las conclusiones, hace referencia a que durante todo este proceso, dentro de los hallazgos, se vislumbraron posibles limitantes que pueden ser un obstáculo al momento de pensar la justicia restaurativa en el ámbito escolar, en la medida en que una parte grande de los actores involucrados, de principio a fin manifestaron ideas vinculadas a esa naturalización y legitimación del enfoque sancionatorio en la escuela. Desde allí, aparece todo un entramado de pensamientos, representaciones e imaginarios enquistados en los modos de concebir la convivencia, en relación al perdón, la democratización de las relaciones, la violencia simbólica, la reparación y la restauración. Los cuales constituyen un panorama que da sustento al postulado de que es necesario el cambio de lente en el modo de concebir este tipo de situaciones para que de manera expresa la justicia restaurativa pueda tener cabida en el ámbito de las instituciones educativas.
- ❖ Es importante tener presente, que todo el proceso investigativo permitió el pensar la labor docente desde su postura como sujeto de saber, que no solo tiene el deber de

cuestionar sino también de plantear alternativas de solución a esos problemas que atañen lo educativo en general y su práctica pedagógica en particular.

En definitiva los aportes presentados pretenden desde un tema como la convivencia, el cual constituye la columna vertebral de la institución escolar, pensar el papel de lo formativo en los modos de proceder de la escuela contemporánea, dilucidando así, herramientas y procesos reflexivos que convoquen a directivos, docentes y estudiantes en la reclamación e instauración de medidas dinámicas que tengan como eje la democratización de las relaciones en el ámbito escolar.

#### **Elaboraciones derivadas del trabajo de investigación:**

Ponencia. Título: Otros modos de pensar la Justicia Escolar. Evento académico: *Segundo encuentro interinstitucional para la convivencia escolar: Voces que construyen*, Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín. Realizado el día 14 de noviembre de 2015.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## RECOMENDACIONES

La presente investigación contempló entre sus resultados la necesidad de articular propuestas desde los Manuales de Convivencia, que permitan adaptar procesos y prácticas de la justicia restaurativa, contribuyendo así, a ilustrar el cómo proceder desde este enfoque.

Es relevante resaltar también, que son necesarias futuras investigaciones que abarquen este tema, debido al estado embrionario en el que se encuentra el campo de estudio de la justicia en la escuela en general y la justicia restaurativa escolar en particular, en nuestro contexto. Seguir avanzando en este tipo de producciones hace que se fortalezca la mirada sobre la pertinencia en el ámbito educativo.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, S. & Mieles, D. (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. En: Revista de Estudios Políticos N° 40, enero-junio, pp. 53-75
- Alvarado, L. & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación. En: Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, año 9, N°2, Diciembre.
- Álvarez, C. & Sanfabian, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. En: Gazeta de Antropología, 28 (1).
- Anderegg, E. (1993). El taller, una alternativa de renovación pedagógica, Buenos Aires, Magisterio del Rio de la Plata.
- Areiza, E., Cano, A. & Jaramillo, R. (2004). Los manuales de convivencia escolar en la educación oficial en Antioquia. Revista Educación y pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XVI N° 38 pp. 141-147
- Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. ORBIS /Ciencias Humanas. Año 3, Núm. 7, Julio. Disponible en:  
<http://www.revistaorbis.org.ve/7/Art2.pdf>
- Astrong, M. (2000). El estado de paz y la evolución de las violencias. Disponible en:  
<http://www.upaz.edu.u/informe/informe0.htm>
- Bach, K. (2005). Justicia Restaurativa: Antecedentes, significado y diferencias con la justicia penal. En: [http://www.justiciarestaurativa.com/Revista\\_Historia.htm](http://www.justiciarestaurativa.com/Revista_Historia.htm)

- Bernal, F. & Echeverry, A. (2009). Manual para facilitación de círculos de dialogo en Instituciones Educativas. Convenio MEP-UNICEF-CONAMAJ. San José. Costa Rica.
- Blasco, J. & Pérez, J. (2007). Metodologías de Investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes. España Editorial Club Universitario.
- Briceño, M. (2008). El escrito científico en la universidad: propuesta de estrategias pedagógicas. Educación y educadores. Cundinamarca, Universidad de La Sabana. Vol. 11, Núm. 2. p. 107 – 118.
- Britto, D. (2006). Justicia restaurativa otra forma de establecer disciplina. En: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Especiales/SRPA/JR-en-Colombia.pdf>
- Builes, L. et al. (2011). Abriendo espacios flexibles en la escuela. 2. ed. Medellín: Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Extensión.
- Builes, L., Puerta I. & Sepúlveda, M. (2014). “Rediseño del manual de convivencia de los establecimientos educativos: una propuesta” Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Universidad de Antioquia
- Builes, L. & Puerta I. (2015). Convivir pazcíficamente: oportunidades que ofrece la ley 1620. Medellín: Universidad de Antioquia, Vicerrectoría de Extensión.
- Builes, L. & Otros. (2014). Una panorámica de la ley 1620. Documento elaborado para el diseño académico de la Especialización en Democracia Escolar de la Universidad de Antioquia.
- Cajiao, F. (1994). Poder y justicia en la escuela colombiana. Serie Vida Escolar, Fundación FES, Bogotá.

- Camps, V. (2011). La Educación en Serio. En V. Camps, Creer en la Educación: La Asignatura Pendiente (pp. 206-211). Barcelona: Editorial Quinteto.
- Carvajal, A. (2010). Justicia restaurativa: construyendo un marco englobador para la paz. En: Criterio Jurídico. Vol. 10, No. 1, pp. 9-34, Santiago de Cali
- Cascón, P. (2006). Educar en y para el conflicto. Cátedra UNESCO sobre Paz y Derechos Humanos, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Castañer, V. (2011) Justicia y Prácticas Restaurativas, Los Círculos Restaurativos y su aplicación en diversos ámbitos. Trabajo de tesis para optar al grado de Máster en Resolución de Conflictos y Mediación Palma – España
- Chancova, D. & Poshtova, T. (2004). Módulo E: Práctica preventiva y de integración Unidad E4: Enfoques restaurativos en la escuela: hacia una “escuela restaurativa”, Bulgaria. Tomado de: <http://www.vista-europe.org/downloads/Spanish/E4f.pdf>
- Chaux, E. et al. (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas, Bogotá, Corcas Editores.
- Colunga, S., García, J. & Blanco, J. (2013). El docente como investigador y transformador de sus propias prácticas. La investigación-acción en educación. En: Transformación, enero-junio, 9 (1), pp. 14-23
- Delgado, R. y Lara, L. (2008) De la mediación del conflicto escolar a la construcción de comunidades justas. En: Universitas Psychologica, septiembre-diciembre, 17 (3).
- Duque, L., Patiño, A. & Ríos, Y. (2007). Conflicto, violencia y convivencia social como área emergente para el trabajo social. Eleuthera, 1. 130-140
- Fisas, V. (1998). Cultura de paz y gestión de conflictos. Barcelona: Icaria.
- Finol, T. & Nava, H. (1999). Procesos y productos en la investigación documental. Segunda Edición. Editorial de la Universidad del Zulia.

- Funes, S. (2000). Resolución de conflictos en la escuela: una herramienta para la cultura de paz y la convivencia. En: Contextos educativos, N° 3, 91-106.
- Gómez, C. & Otros. (2002). La convivencia escolar como factor de calidad. En: Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, N°5, Vol. 1.
- Galeano, M. (2004). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Medellín: fondo editorial Universidad Eafit.
- Galeano, M. (2007). Estrategias de la Investigación social Cualitativa. La Carreta Editores, Medellín, Colombia. P. 63-81
- Galtung J. (1995). Investigaciones teóricas. Sociedad y Cultura contemporáneas. Madrid: Tecnos.
- García, B., González, S. & Velásquez, A. (2002) Asesor Guiso, A. Técnicas interactivas para la investigación social. Tesis en especialista de Gerencia en desarrollo social. Universidad de Antioquia, Medellín.
- Gutiérrez, C. & Otros. (2011). Resolución de conflictos en la escuela a partir de los principios de la justicia restaurativa En: Hallazgos Revista de investigaciones, N° 16, Vol. 08, Julio-Diciembre.
- Gutiérrez, C. (2010). Escuela, Conflicto y Procesos Restaurativos. En: La Infancia En La Sociedad Actual. Ed: Editorial Universidad Santo Tomas.
- Henao, M. & Otros. (2008). Elementos conceptuales para la implementación de un proyecto de justicia restaurativa en la escuela como forma alternativa de resolución de conflictos. Trabajo de tesis para optar el título de psicología. Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.

- Herrera, D. (2001). Conflicto y convivencia en la Escuela. Cap. 3 Conflicto en la escuela: un camino de aprendizaje para la convivencia. Instituto Popular de Capacitación de la Corporación de promoción Popular. Medellín: Editorial Marín Vieco Ltda.
- Ianii, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Monografías virtuales Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales. Disponible en: <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>
- Jarés, X. (1997). El lugar del conflicto en la organización escolar. En: Revista Iberoamericana de Educación, N°15, Madrid: OEI, pp. 53-73.
- Kaplan, C; Castorina. J; Kantarovich. G. y Otros. (2012). Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela. Editorial Miño y Dávila
- Lago, J. & Ruiz, L. (2000) Autoridad y control en el aula: de la disciplina escolar a la disciplina judicial. En: Tarbiya. Madrid, No. 25, Mayo - Ago.
- López, B. & Hinojosa, K. (2000) Evaluación del aprendizaje: Alternativas y nuevos desarrollos. Trillas, México.
- Martínez, J. (2014). El manual de convivencia y la prevención del bullying. Magisterio Editorial
- Mejía, M. & Otros. (2012) Concepciones sobre el castigo en maestros y maestras: entre la dimisión y el deseo. En: Pedagogía y saberes Nro. 37. UPN Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.
- Meirieu., P. (2013). La Opción de Educar y la Responsabilidad Pedagógica., (pp. 30-31). Buenos Aires.
- Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1965 (2013).

Ministerio de Educación Nacional. LEY 1620 (2013).

Ministerio de Educación Nacional-MEN. (2013). Guía No. 49: Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Bogotá, D.C.

NACIONES UNIDAS. Manual sobre Programas de Justicia Restaurativa. Nueva York: United Nations Office on Drugs and Crime, 2006. Disponible en: [http://www.unodc.org/pdf/criminal\\_justice/06-56290\\_Ebook.pdf](http://www.unodc.org/pdf/criminal_justice/06-56290_Ebook.pdf)

Parra, R. (1992). La Escuela Violenta. Bogotá. Tercer Mundo Editores.

Puerta, I. (2010). Justicia escolar. En: Memorias Seminario Educación y Cultura Política, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Medellín, litoimpresos y servicios Ltda.

Recio, C. (2009) Escuela, espacio y cuerpo. En: Revista Educación y Pedagogía, vol. 21, Nro. 54, mayo-agosto.

Saldarriaga, J. & Toro, J. (2002). ¿Qué reformó la Reforma Educativa, Un estudio para Medellín. Corporación Región. Medellín.

Slkiar, C. (2008). El cuidado del otro. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000780.pdf>

Taylor. S. & Bogdan. R. (1992) Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Madrid: Paidós

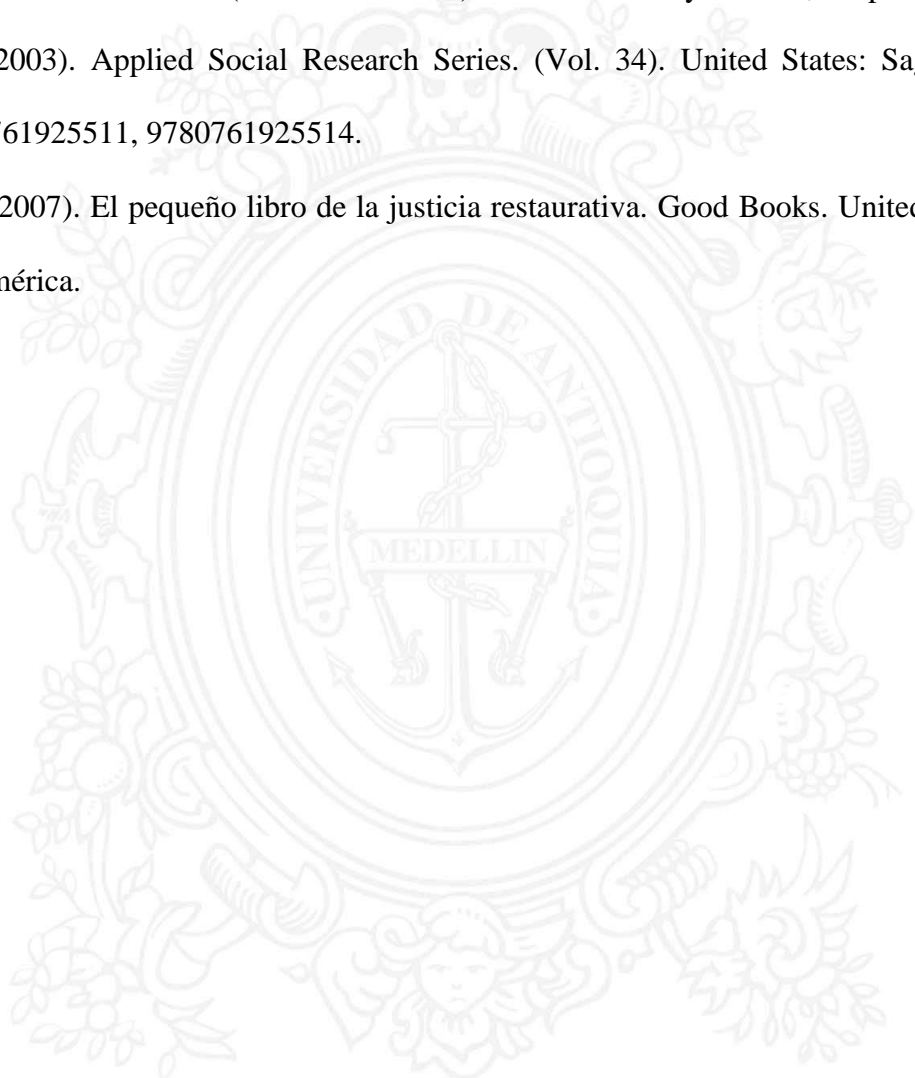
Valle, A. & Otros. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. Revista de Psicodidáctica. Núm. 6, España, Universidad del País Vasco. p. 53 – 68.

Vanness, D. (2005). An Overview of Restorative Justice around the World. Documento presentado en el taller “Enhancing Criminal Justice Reform” del XI Congreso de la ONU sobre Prevención del Delito y Justicia Criminal. Bangkok.

Viñas, J. (2004). Conflictos en los centros escolares: cultura organizativa y mediación para la convivencia. (Tesis de maestría) Universidad Playa Ancha, Valparaíso, Chile

Yin, R. (2003). Applied Social Research Series. (Vol. 34). United States: Sage. ISBN: 0761925511, 9780761925514.

Zehr, H. (2007). El pequeño libro de la justicia restaurativa. Good Books. United States of América.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## ANEXOS

### ANEXO 1: ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA



Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales

#### Instrumento de recolección de información

**Proyecto de investigación:** Justicia Restaurativa como estrategia pedagógica: Un Estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño-centro.

**Objetivo de la entrevista:** Indagar por las percepciones sobre los conceptos de Justicia, Conflicto y Violencia en docentes y directivos de la Institución Educativa Javiera Londoño.

La información suministrada en el presente instrumento será administrada exclusivamente con fines académicos y de manera confidencial.

#### Información básica

Fecha: \_\_\_\_\_ Género: Hombre \_\_\_ Mujer: \_\_\_ Área: \_\_\_\_\_

#### Preguntas Iniciales

1. ¿Cómo entiende usted el concepto de convivencia?
2. ¿Cómo ha percibido la convivencia desde su ser docente?
3. ¿Cuáles son los problemas de convivencia que se presentan frecuentemente en la institución?
4. Al presentarse esos problemas ¿Usted de qué manera actúa?
5. ¿Qué tipo de estrategias promueve la institución en torno a la convivencia?
6. ¿Qué propuestas le gustaría que se desarrollaran en la Institución para mejorar la convivencia?
7. ¿Considera usted que el Manual de Convivencia de la Institución posee carácter punitivo?
8. ¿Cuál es la idea que usted tiene de conflicto?
9. Para usted ¿son lo mismo los conceptos de conflicto y violencia?
10. ¿Qué tipo de conflictos se presentan a nivel institucional?
11. ¿Por qué cree usted que se presentan esos conflictos?
12. ¿Cuál es la estrategia o las acciones que más le han dado resultado para manejar conflictos con estudiantes?
13. ¿Qué significado le da usted al concepto justicia?
14. ¿Por qué cree que es importante hablar de justicia en la escuela?
15. ¿Conoce usted el término de justicia restaurativa?
16. ¿Cuál cree usted que es el sentido pedagógico de la convivencia?
17. ¿Considera usted que la imposición de sanciones y castigos tienen sentido pedagógico?
18. ¿Existen mecanismos en la institución que permitan la mediación y la negociación de conflictos? ¿Cuáles?





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## ANEXO 2: ENCUESTA CERRADA



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales

### Instrumento de recolección de información

**Proyecto de investigación:** Justicia Restaurativa como estrategia pedagógica: Un Estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño-centro.

**Objetivo de la encuesta:** Indagar por las percepciones sobre los conceptos de Justicia, Conflicto y Violencia en estudiantes de la Institución Educativa Javiera Londoño.

La información suministrada en el presente instrumento será administrada exclusivamente con fines académicos y de manera confidencial.

### Información básica

Fecha: 21/08/15 Grado: 92

Responda marcando una X la respuesta que considere más adecuada de acuerdo a lo que piensa.

#### 1. Consideras que la convivencia es:

- |  |   |
|--|---|
| a. Vivir en sociedad   | c. Respetar a los demás sin importar su raza, credo, condición sexual, cultura. |
| b. Dejar que el otro haga lo que quiera siempre y cuando no me haga daño | <input checked="" type="checkbox"/> d. Saber vivir con el otro                  |
| e. Otro: ¿Cuál? _____  |   |

#### 2. Consideras que el conflicto es:

- |  |  |
|--|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> a. Una pugna de intereses entre dos o más personas | c. Una agresión física entre dos o más personas          |
| b. Una agresión verbal entre dos o más personas  | d. Una agresión verbal y física entre dos o más personas |
| e. Otro: ¿Cuál? _____  |  |

#### 3. Crees tú que los conflictos nos permiten:

- |  |                              |
|--|------------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> a. Aumentar la violencia | c. Vivir en la intolerancia  |
| b. Aprender de los otros                                     | d. Ninguna de las anteriores |
| e. Otro: ¿Cuál? _____  |                              |



4. Crees tú que los conflictos para la vida de los seres humanos son:

- a. Positivos si se resuelven de manera acertada   Ni positivos ni negativos, todo depende del manejo que se le dé y sus consecuencias
- b. Negativos y se deben resolver como sea   d. Algo normal, todos pensamos diferente
- e. Otro: ¿Cuál? \_\_\_\_\_

5. En los lugares donde generalmente habitas los conflictos se solucionan:

- a. Por medio de diálogo   c. El que grite más
- b. Por medio de golpes   Ignorando al otro
- e. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

6. En la Institución Educativa Javiera Londoño, los problemas más usuales de convivencia son:

- a. Por falta de tolerancia   Por agresiones verbales
- b. Por agresiones físicas   d. Por indisciplina y no hacer la tareas
- e. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

7. Si alguien te agrede verbalmente sin saber los motivos exactos tu reacción normalmente es:

- Ignorarlo, pues no vale la pena darle tanta importancia  c. Llamar al profesor en turno, contando lo sucedido
- b. Hacerle una broma más adelante, como forma de vengar su acción  d. Responderle con otra agresión
- e. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

8. Si te encuentras en el descanso, y ves que dos compañeros están agrediendo físicamente, tu reacción normal es:

- a. Ignorarlos, cada quien se defiende como pueda   c. Separarlos y hacer una acción de dialogo entre las partes
- b. Llamar al coordinador y hacer que estas personas las suspendan de la institución.   Separarlos y llamar a un profesor
- e. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

9. Consideras que la violencia es

- Daño, tanto físico como psicológico.  b. Agredir a alguien



- c. Provocar o amenazar con hacer daño  
d. Una especie de tortura  
e. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

**10. ¿De qué manera actúan los docentes y directivos al presentarse una situación de violencia?**

- a. Anotación en el libro de disciplina  
b. Llamado de atención  
c. Citación a acudientes  
d. Suspensión a los estudiantes  
e. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

**11. Consideras que esa forma de actuar es:**

- a. Justa  
b. Injusta  
c. No es justa ni injusta, es solo lo que dice el Manual de Convivencia  
d. Ninguna de las anteriores  
e. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

**12. Consideras que la justicia es**

- a. Darle a cada quien lo que se merece  
b. Castigar al culpable de una acción  
c. Lo que debe hacerse de acuerdo a lo razonable y lo equitativo  
d. Uno de los principios generales del Derecho  
e. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

**13. Al presentarse una agresión entre dos compañeros en tu salón de clase. Cuál de estas acciones te parece que debe tomar el profesor para hacer justicia:**

- a. Llevarlos a la coordinación y suspenderlos a los dos  
b. Suspender al que comenzó la agresión  
c. Llamar a los padres de familia y castigarlos a los dos  
d. Hacerles anotación en el observador  
e. Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

### ANEXO 3: ALGUNAS EVIDENCIAS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA



Fotografía N°1  
Charla a Maestros de  
la Institución.  
Fecha: 05-10-2015  
Tomada por: Miguel  
Morales



Fotografía N°2  
Piezas informativas y  
publicitarias de la  
estrategia.  
Fecha: 05-10-2015  
Tomada por: Giovanni  
Zapata



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación



Fotografía N°3  
Sesión de taller N°3  
Fecha: 08-10-2015  
Tomada por: Giovanni  
Zapata

Fotografía N°4. Cine foro  
película «Anina»  
Fecha: 15-10-2015  
Tomada por: Miguel  
Morales



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación



Fotografía N°5.  
Actividad «Travesía por la  
Justicia Escolar»  
Fecha: 19-10-2015  
Tomada por: Miguel Morales

Fotografía N°6.  
Taller N°4  
Fecha: 19-10-  
2015  
Tomada por:  
Miguel Morales



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

Facultad de Educación



Fotografía N°7.  
Taller N°2  
Fecha: 19-10-2015  
Tomada por:  
Miguel Morales

Fotografía N°8.  
Taller N°2  
Fecha: 19-10-2015  
Tomada por:  
Giovanni Zapata



UNI  
DE A

1 8 0 3



UNIVERSIDAD  
DE ANTOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## ANEXO 4: PIEZAS PUBLICITARIAS E INFORMATIVAS

# CONVERSATORIO:

## Justicia Restaurativa en la Escuela



Culturalmente la escuela no parece ser capaz de asumirse sin castigo, hay una naturalización por parte de los agentes educativos en torno a considerar la sanción como un garante del orden, sin embargo es claro que la reiterada aplicación de ésta, da cuenta de los pobres efectos formativos que conlleva. En razón de lo anterior, la Ley 1620 de 2013 se perfila, no solo como excusa para el rediseño de los Manuales de Convivencia sino como posibilidad de articular nuevas formas y alternativas para incentivar la convivencia escolar que incluyan aprender del error, respetar la diferencia y dirimir pacíficamente los conflictos.

Invitada:

**Isabel Puerta Lopera**  
Abogada  
Universidad de Antioquia  
Especialista en Mediación de conflictos  
Universidad de Medellín  
Candidata a Doctora en Educación y Pedagogía Social  
Universidad Nacional a Distancia de España



Afiche de invitación a conversatorio



LUNES 05 DE OCTUBRE

HORA: 8:00 - 10:00 am

AUDITORIO DE LA INSTITUCIÓN

Afiche de invitación a Cine Foro



# ANINA

DIRECTOR: Alfredo Soderguit

### Sinopsis

Las penurias de Anina se remontan a su nombre, que es fuero de muchas vueltas en la escuela y amerita el sobrenombre "Capicúa". Una pelea durante el recreo empuja a Anina y a "la elefanta" Yisel a la dirección, donde se les administra un castigo inusual: cada una recibe un sobre sellado con líneas que deberá entregar intacto dentro de una semana.



### Claves de análisis:

- \* El papel de la sanción en las Instituciones Educativas
- \* Reflexión y responsabilidad frente a actos de violencia escolar
- \* Alternativas para el fortalecimiento de la convivencia escolar

LUGAR:  
AUDITORIO DE LA INSTITUCIÓN

Jueves 15 de Octubre  
HORA: 4:00 - 6:00 pm





Proyecto de Investigación  
Justicia Restaurativa como estrategia pedagógica: Un estudio de caso en la Institución Educativa Ivoire Londoke - Centro

1 8 0 3





UNIVERSIDAD  
DE ANTOQUIA  
1803

Facultad de Educación

**Travesía por las prácticas de Justicia Escolar**

Lunes 19 de Octubre de 2015  
Auditorio de la Institución  
Hora: 12:45 pm



**Procesos Restaurativos**


Responsabilidad Medición  
Sanción Violencias  
Empatía Justicia  
Conflictos Dialogo  
Convivencia **MARC**  
Negociación Reparación  
Prácticas Restaurativas Formación Ciudadana



Un espacio formativo que se fundamenta en la posibilidad de reconocer la Justicia Restaurativa como mecanismo alternativo que permite viabilizar la comunicación, la solución pacífica de conflictos, la prevención de las violencias y por ende, la construcción de la escuela como un espacio político donde se contribuya a la paz.

Afiche invitación a actividad “Travesía por las prácticas de Justicia Escolar”

Volante informativo



Otras ALTERNATIVAS de la JUSTICIA ESCOLAR

Tradicionalmente la escuela formal ha resuelto los conflictos y las violencias por medio del castigo, que es la denominada Justicia Retributiva.

Pero la Ley 1620 de 2013 ha incorporado otras formas de justicia, entre ellas la Restaurativa, que permite hacer consciencia del daño al otro y a la convivencia; busca la reparación integral de ese daño; re integrar a la víctima y al ofensor a los procesos convivenciales, sin estigmas ni señalamientos.

Se pretende que la Institución Educativa Javiera Londoño se apropie de esta forma de Justicia no solo porque es una obligación legal sino por los efectos positivos para la formación de los sujetos, para el fortalecimiento de los vínculos y para la creación de climas de aprendizaje donde sea el bienestar de la comunidad educativa el protagonista.

El compromiso es de todos, cada uno aporta desde su rol y desde sus potencialidades, advirtiendo que el punto de partida debe de ser la disposición para la apertura mental y la convicción de que se trata de explorar un nuevo camino hacia la construcción de una cultura de paz en la escuela

**Proyecto de Investigación  
Justicia Restaurativa como estrategia pedagógica: Un estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño - Centro**

## ANEXO 5: FORMATO DE VALORACIÓN DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA



Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales

### Instrumento de recolección de información

**Proyecto de investigación:** Justicia Restaurativa como estrategia pedagógica: Un Estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño-Centro.

**Objetivo del instrumento:** Indagar sobre la percepción y cambios experimentados por los participantes de la estrategia pedagógica.

**Nombre:** Nacia Paulina Dosa Echevarry

Califica de 1 a 5 los siguientes ítems. Ten en cuenta que 1 es la nota más baja (muy insatisfactoria) y 5 es la nota más alta (muy satisfactoria).

Ítem	1	2	3	4	5
Se justifica que en la Institución educativa se lleven a cabo estos espacios de reflexión sobre los procesos de Convivencia Escolar				X	
La relación con las compañeras de grupo ha cambiado positivamente a raíz de lo trabajado en la estrategia pedagógica.				X	
La estrategia pedagógica entregó herramientas para mejorar la convivencia en la Institución				X	
Reconozco que es diferente el significado de los conceptos de conflicto y violencia					X
Comprendo la amplitud en la tipología de las violencias				X	
Identifico diferentes tipos de justicia en el marco de la convivencia escolar				X	
Es muy importante aplicar la justicia restaurativa para resolver las situaciones de violencia en la institución					X
Es necesario que la Justicia Restaurativa tenga un espacio en el Manual de Convivencia				X	
Identifico los valores que promueve la justicia restaurativa				X	
Identifico en qué consisten las prácticas y los procesos restaurativos				X	
Me quedó claro el proceso a seguir para aplicar la justicia restaurativa y sus ventajas				X	

¿Hay algo más que le gustaría comentar sobre la estrategia pedagógica o sobre la aplicación de la Justicia Restaurativa en la Escuela?

Qué Siempre da hay un conflicto se resuelve de mane-  
ra segura y respetosa en todos los sentidos y llevar  
a cabo la verdad y nivel precedentemente y nos como  
la institución puede mejorar poco a poco.



## ANEXO 6: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales  
Universidad de Antioquia  
Consentimiento informado

Apreciado padre de familia:

El presente documento se elabora en conformidad con los presupuestos éticos y el reconocimiento de las garantías, deberes y responsabilidades de los participantes (sujetos de investigación) y los investigadores del proyecto de investigación "**Justicia Restaurativa como estrategia pedagógica: Un Estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño-centro.**" Desarrollado en el marco de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. El objetivo central de esta investigación es proponer una estrategia pedagógica fundamentada en la justicia restaurativa que posibilite la provención del conflicto escolar en la Institución Educativa Javiera Londoño de Medellín.

Su aporte al proceso investigativo, consiste en el aval para la participación voluntaria y activa de su hija para la recolección de la información a través de la participación en encuestas y talleres; técnicas que tiene como objetivo la recolección de información que servirá de insumo para el análisis, la construcción de conclusiones e informe de la investigación.

Algunas de las sesiones de talleres, serán recopiladas y grabadas en formato digital en archivos de audio o video, siempre y cuando se especifique en este documento su autorización. Si por algún motivo usted expresa no autorizar este proceso de recolección de información, los investigadores realizarán una toma de notas de aspectos relevantes que se identifiquen durante los talleres. Se reitera el anonimato de los participantes y se garantiza la confidencialidad, el buen manejo, un adecuado archivo y la fidelidad de los datos allí recogidos para que estos, después de una revisión y autorización por parte del participante, previo a cualquier tipo de construcción de conclusiones e informes, y la producción de artículos, sean utilizados para publicación.

La participación en esta investigación es voluntaria y ninguno de los participantes obtendrá beneficios económicos o algún tipo de reconocimiento en especies; el beneficio se considera en el aspecto personal, profesional y/o académico por la oportunidad de reflexionar sobre su experiencia.

En acuerdo con las anteriores consideraciones, después de ser leídas y en plena conciencia de no tener ninguna objeción a las mismas, se procede a su firma.

Yo Bibiana M<sup>a</sup> Gonzalez Amaya identificado(a) con cédula de ciudadanía número 43561239 de Medellin, manifiesto el consentimiento de que mi hija Yaritza Castañeda Gonzalez del grupo 9-1 participe en el proyecto de investigación "**Justicia Restaurativa como estrategia pedagógica: Un Estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño-centro**" y doy constancia que estoy de acuerdo, he entendido las condiciones, objetivos y métodos que se utilizarán para el proceso de recolección de la información; que estoy satisfecho(a) con la información entregada sobre el proceso, que la he recibido en un lenguaje claro y sencillo.

Cualquier inquietud, comuníquese al correo electrónico: [giovannia.zapata@udea.edu.co](mailto:giovannia.zapata@udea.edu.co)



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Alfonso de Jesús Guarín Salazar, identificado con cedula de ciudadanía N° 70'086.274. Como representante legal de la Institución Educativa Javiera Londoño-Centro, del municipio de Medellín. Certifico que he sido informado con la claridad y veracidad debida, respecto al curso y proceso de la investigación denominada *Justicia Restaurativa como estrategia pedagógica: Un estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño*.

En esta instancia, hago constar que los estudiantes, docentes y acudientes invitados a formar parte del proyecto, han recibido la información precisa y pertinente para su participación.

Alfonso de Jesús Guarín Salazar  
CC. 70'086.274  
Rector  
Institución Educativa Javiera Londoño

DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

## ANEXO 7: CURRICULUM VITAE

### 1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nombre Completo: Giovanni Alberto Zapata Cardona

Fecha de nacimiento: 28 de junio de 1993

Profesión: Docente

Nacionalidad: Colombiano

País de residencia: Colombia

### 2. ANTECEDENTES ACADÉMICOS

- 2005-2010 Institución Educativa Federico Ozanam  
Bachiller Media Técnica con énfasis en Informática
- 2011-2016 Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín,  
Colombia  
Carrera de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales  
5 años  
Conducente al grado de Licenciado en Educación

#### Asistencia a eventos académicos:

Ponente en el evento: “*Segundo encuentro interinstitucional para la convivencia escolar: Voces que construyen*” Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín, 14 de Noviembre de 2015.

Laboratorio Pedagógico para Maestros “Haciendo memoria, construyendo historia”, Museo Casa de la Memoria, Julio-Noviembre 2015

Proyecto de investigación *Justicia Restaurativa en la escuela. Estado del arte en Colombia 1994-2014*. Grupo de investigación Derecho y Sociedad. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, Universidad de Antioquia

II Encuentro Internacional Violencias en las escuelas. 1 y 2 de octubre de 2015, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

II Jornadas Abolicionistas: La Economía, la Escuela y la Salud en relación al castigo, 9 y 10 de abril de 2015, Universidad Autónoma Latinoamericana de Medellín (UNLAULA)

II Congreso Colombiano de Estudiantes de Historia, septiembre 2014. Universidad de Antioquia.

Encuentro Internacional Violencias en la escuela: Cómo prevenirlas y erradicarlas. 25 y 26 de septiembre de 2014. Universidad de Antioquia.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

Simposio Internacional Alfabetización, medios y TIC, Medellín octubre 24 y 25 de 2013, Universidad de Antioquia.

### **3. INSERCIÓN LABORAL ACTUAL**

Enero 2016 - a la fecha: Docente de Ciencias Sociales y Cátedra de la Paz, Colegio María Reina del Carmelo, Medellín, Antioquia.

Funciones:

- ✓ Planificación y ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje de las áreas de Ciencias Sociales y Cátedra de la Paz. Además de otras actividades formativas, culturales y deportivas, contempladas en el Proyecto Educativo Institucional.
- ✓ Orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos.
- ✓ Llevar a cabo actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de planeación y evaluación institucional.

Ejecutar actividades de dirección, planeación, coordinación, evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3