



# Propuesta de intervención psicopedagógica orientada a la gestión del conflicto escolar en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo desde un enfoque restaurativo

*Proposal for psychopedagogical intervention aimed at managing school conflict at the Alfonso López Pumarejo Educational Institution from a restorative approach*

**Leidy Johana Quintero Marulanda**

Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia  
[leidy.quintero@upb.edu.co](mailto:leidy.quintero@upb.edu.co)

**Angelica María Echeverry Ramírez**

Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia  
[angelicamaria.echeverry@upb.edu.co](mailto:angelicamaria.echeverry@upb.edu.co)

**Resumen.** En este artículo se muestra el diseño de una propuesta de intervención psicopedagógica orientada a la gestión del conflicto escolar desde un enfoque restaurativo, que surge de la pregunta de investigación sobre ¿cuáles son las estrategias restaurativas que podrían contribuir a un manejo eficaz del conflicto en la sede Central de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo? El ejercicio tomó como referencia los aportes de Howard Zehr en cuanto al cambio de lentes que sugiere como acercamiento a los pilares, principios y alcances de la Justicia Restaurativa. Teniendo en cuenta el modelo ecológico de Bronfenbrenner, la propuesta articula y promueve la participación de todos los miembros del microsistema en la resolución de conflictos. De los resultados obtenidos y bajo el modelo de programas, se diseña una propuesta de intervención psicopedagógica en la que se abordan estrategias restaurativas para la gestión del conflicto en la comunidad educativa alfonsina, como forma de construir paz desde el aula.

**Palabras clave.** enfoque restaurativo, conflicto escolar, prácticas restaurativas, innovación, intervención psicopedagógica.

**Abstract.** This article shows the design of a psychopedagogical intervention proposal aimed at managing school conflict from a restorative approach, which arises from the research question about what are the restorative strategies that could contribute to effective conflict management in school. Headquarters of the Alfonso López Pumarejo Educational Institution? The exercise took as reference the contributions of Howard Zehr regarding the change of lenses that he suggests as an approach to the pillars, principles and scope of Restorative Justice. Taking into account Bronfenbrenner's ecological model, the proposal articulates and promotes the participation of all members of the microsystem in conflict resolution. From the results obtained and under the program model, a psychopedagogical intervention proposal is designed in which restorative strategies are addressed for the management of conflict in the Alfonso educational community, as a way to build peace from the classroom.

**Keywords.** restorative approach, school conflict, restorative practices, innovation, psychopedagogical intervention.

## Introducción

La escuela se impuso sobre otras formas de educación para asumir el papel protagónico en las sociedades modernas; partiendo de las relaciones que la habitan, los saberes curriculares y ocultos que en ella circulan; y, los discursos que la orientan. Así las cosas, podría pensarse en la escuela como un ambiente donde las interacciones entre las personas permiten la construcción de vínculos sociales que se dirigen hacia ciertas finalidades educativas.

Siguiendo a Hopkins (2015) las relaciones constituyen un factor motivador para que niños, niñas y adolescentes asistan a la escuela; razón por la cual esta se configura en uno de los espacios donde desarrollarán las competencias para relacionarse de manera efectiva con sus pares y maestros, en medio de los aciertos y tropiezos esperables en todo proceso de aprendizaje. Sin embargo, más allá de las dificultades propias de los aspectos relacionales, como el hacer o conservar amigos o mostrar puntos de vista de manera respetuosa, los estudiantes se enfrentan a situaciones de violencia de diversa índole que son replicadas en este contexto. En los últimos años, se ha dedicado considerable atención al estudio de la violencia en escuelas y otros entornos educativos, siendo este uno de los contextos de violencia más investigados. De hecho, según Trucco e Inostroza (2017) alrededor de un 30% de los niños, niñas y adolescentes en edad escolar en América Latina afirma haber vivido situaciones de violencia en la escuela, tanto en forma de agresiones físicas como burlas por distintos motivos. (p. 16)

Lo anterior, evidencia que la escuela no es ajena a las realidades que la circundan; y que, por el contrario, las interacciones que en ella se establecen se encuentran permeadas por las experiencias, percepciones e ideologías del mundo que las rodea, es decir, a la escuela se trasladan diferentes situaciones conflictivas relacionadas con sus entornos violentos más cercanos, por lo tanto, es en este espacio donde se establecen las bases para construir la paz en el aula. No se trata de un traspaso lineal de situaciones del contexto nacional-local hacia la escuela, sino de un ingreso en el que estas, al tomar forma de relación y corporeidad en el espacio y tiempo escolar, adquieren características particulares y niveles de autonomía relativa que parecieran abstraer las condiciones más remotas con las cuales guardan relaciones de contigüidad e interdependencia. (Villafañe, Ortega y Merchán, 2017, p.194)

La asimilación y expresión de estas situaciones externas determinan, en gran medida, las relaciones que se tejen en los entornos escolares y su impacto en la convivencia; es aquí donde surge la necesidad de reconocer las formas que han adoptado estas violencias en el entorno escolar para abordarlas y mitigar su difusión e impacto. Resulta necesario en este punto, traer a colación el mandato constitucional que le endilga a la escuela el deber de formar el respeto a los Derechos Humanos, a la paz y a la democracia; mandato que desarrolla el legislador en la Ley 1620 de 2013 conocida como "Ley de Convivencia Escolar" y su Decreto Reglamentario, que entre otros aspectos propende por crear sistemas y recursos que permitan la integración de habilidades ciudadanas y la educación en Derechos Humanos, sexuales y reproductivos de manera transversal en todas las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y formación establecidas en el proyecto educativo de la institución.

Para acercarse a las motivaciones que sustentaron su expedición, la Ley 1620 de 2013 propone la acción desde los componentes de promoción, prevención, atención y seguimiento de las situaciones que afectan la convivencia, dejando a un lado la asimilación de los procesos de gestión de los conflictos escolares a los procesos propios del derecho penal y del derecho disciplinario. Así las cosas, de tener establecidas una serie de faltas catalogadas como "leves, graves y gravísimas" se da cabida a su reconocimiento como "situaciones que afectan la convivencia"; este giro discursivo

apela a dejar atrás la idea de tipificar conductas individuales que trasgreden normas específicas, para dar paso a una noción de "situación" que trasciende las individualidades para mostrar que obedece a una multiplicidad de factores que comprometen a toda una comunidad, bien sea porque se ve impactada de manera general o porque desde la suma de esfuerzos de sus miembros se busca la solución.

De la lectura del literal "d" del artículo 43 que establece los protocolos para la atención de situaciones Tipo II, se extrae de manera literal la necesidad de generar acciones restaurativas que busquen la reparación de los daños causados, el restablecimiento de los derechos y la reconciliación dentro de un clima de relaciones constructivas en el establecimiento educativo; así como las consecuencias aplicables a quienes han promovido, contribuido o participado en la situación reportada.

Puerta Lopera, Builes Builes & Sepúlveda Alzate (2015), señalan que son varios desafíos que debe afrontar la escuela para la implementación consciente de estas prácticas restaurativas, siendo el primero de estos eliminar el lenguaje punitivo que normalmente se asocia con el derecho penal, el cual involucra términos como delito, delincuente, proceso judicial y pena, y en su lugar, reemplazarlo con un contenido que se alinee con los objetivos de la escuela. De esta manera, se pueden utilizar términos como ofensor, víctima, restauración, asunción del daño, perdón y reconciliación, movilización voluntaria del ofensor hacia la reparación y reintegración de los involucrados en la convivencia.

Otro aspecto para tener en cuenta es el cambio de paradigma en la concepción de justicia en el derecho penal que ha permeado la escuela, invitándola a innovar en sus prácticas punitivas para acudir a una visión positiva del conflicto y solucionarlo de una manera alternativa. Alberti y Pedrol (2017) señalan que el punto decisivo no solo está en abandonar el uso de castigos, sino en trascender la dicotomía entre "castigar" o "no hacer nada o hacer por". Esto implica superar tanto el modelo negligente, que muestra indiferencia hacia los hechos, como el modelo permisivo, que busca proteger al individuo de las consecuencias de sus acciones. Es esencial enfatizar que el Enfoque Restaurativo no implica la inacción (modelo permisivo) ni la falta de preocupación (modelo negligente). Desde lo anterior, se considera relevante reconocer que existen orientaciones que no se han centrado en línea del castigo como lo es la Justicia Restaurativa.

Así las cosas, resulta pertinente señalar que el reconocimiento del concepto de justicia restaurativa remite a sus orígenes en las prácticas de solución de conflictos de diversas comunidades indígenas a lo largo del mundo, tal como lo plantean Gregory & Evans, 2020 y Rodríguez Cely, 2012. En la modernidad su implementación gira alrededor de los lineamientos jurídicos que soportan al sistema penal, especialmente en lo atinente al sistema de responsabilidad penal que acoge a los menores infractores. Kelmelmajer, citada por Sandoval, Ochoa & González (2017) ubica como punto de partida la medida tomada por una Corte en Kitchener, Ontario, Canadá, consistente en ordenar a ciertos jóvenes responsables de daños a propiedades vecinas que llegaron a un acuerdo con los afectados para reparar los daños de acuerdo con su satisfacción, resultó tan exitosa que llevó a la creación del Programa de Reconciliación entre Víctimas y Ofensores. Siguiendo esta línea se encuentra que estas iniciativas han sido replicadas en Estados Unidos, Canadá, Nueva Zelanda y Australia bajo la forma de programas denominados VOM (Victim -Offender Mediation, por sus siglas en inglés) (Mestitz, 2005).

En esta línea, es necesario referenciar que, desde noviembre de 1987, la Organización de las Naciones Unidas -ONU- mediante una recomendación se manifiesta sobre los principios fundamentales de justicia para las víctimas de delitos y del abuso del poder, lo que llevaría en años posteriores, a la firma de la resolución sobre desarrollo e implementación de medidas de mediación

y justicia restaurativa en justicia criminal y a la Declaración de Viena sobre la delincuencia y la justicia de las que se desprende la exhortación a los países miembros para el desarrollo de políticas, procedimientos y programas de justicia restaurativa que sean respetuosos a los derechos, necesidades e intereses de las víctimas, los delincuentes, las comunidades y todas las demás partes. (ONU, 2006).

Al tenor de estos lineamientos jurídicos y de los que de ellos se desprenden, Colombia inició una transición de un sistema eminentemente tutelar a un sistema de justicia o responsabilidad penal juvenil que abogue por los principios de justicia restaurativa y del modelo de descriminalización, desjudicialización, diversificación y debido proceso, en el marco de procedimientos garantistas y respetuosos de los derechos de los menores de edad. (Rodríguez, 2012). Así con la promulgación de la Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia en Colombia, se apeló a un nuevo Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA) que establece el ajuste del sistema de justicia a los principios de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.

En Colombia la implementación de programas de justicia restaurativa en el marco del SRPA es relativamente joven y alberga enormes desafíos que han sido abordados como objeto de estudio en un número importante de investigaciones y propuestas de intervención. Sin embargo, un espacio potencial aún no explotado para generar reconocimiento y apropiación de los conceptos propios de la Justicia Restaurativa se encuentra en las aulas, lugar en el que, desde los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, se propone iniciar la construcción de ciudadanía dotando a niños, niñas y adolescentes de habilidades y competencias para la solución y gestión de conflictos.

En este sentido Zehr (2006) afirma que la Justicia Restaurativa busca empoderar tanto a la víctima como al ofensor, permitiéndoles colaborar para encontrar una solución conjunta; y se brinda al ofensor la oportunidad de asumir la responsabilidad por sus acciones. Además, se involucra a la comunidad para asegurar que la reparación no se limite a un asunto individual entre el ofensor y la víctima, sino que también tenga como objetivo la reconstrucción de los lazos sociales que se hayan podido afectar. Por lo tanto, se requiere de la participación de la comunidad para garantizar el cumplimiento de los acuerdos. Los principios enunciados por Zehr, son sujetos de aplicación en los diferentes contextos en los que puedan presentar conflictos. Así, se encuentra que la escuela se erige como uno de los principales espacios para generar procesos de aprehensión de prácticas restaurativas y avanzar en la superación de la visión punitiva que acompaña la atención y seguimiento de las situaciones que afectan la convivencia.

Una revisión del contexto internacional permite reconocer que la implementación de medidas propias de la Justicia Restaurativa en las aulas trae consigo una disminución del doble de días perdidos por adoptar medidas disciplinaria como la suspensión frente a un grupo de control; docentes y estudiantes reportan mejoras en el ambiente escolar, así como evidencian progresos en el empoderamiento y resiliencia de los estudiantes que han utilizado los círculos restaurativos para movilizarse fuera del racismo y otras formas de opresión. (Gregory & Evans, 2020). Por su parte González, Etow, & De La Vega (2019) señalan que estos enfoques punitivos, excluyentes y de tolerancia cero (por ejemplo, suspensiones, expulsiones y uso de la fuerza por parte de los oficiales de recursos escolares) no solo niegan a los estudiantes oportunidades educativas importantes, sino que también pueden agravar las disparidades sociales, económicas y de salud existentes.

Daneshzadeh & Sirrakos (2018) al encontrar que el enfoque punitivo contribuye a la segregación racial presentan en su investigación una propuesta de combinar la restauración de la juventud negra con la transformación de las escuelas bajo el enfoque de la Justicia Restaurativa, señalan que este enfoque del plan de estudios restaurativo no solo cambió el lugar de control de las escuelas a la comunidad, sino que también involucró a los estudiantes como socios, alejándose del enfoque

hiperindividualizado en el (mal) comportamiento de los jóvenes y, en cambio, transformó las condiciones de los entornos inmediatos de los estudiantes segregados por su color de piel. Además, Din, Wisetsri, Khan & Pinthapataya (2021) lanzaron un estudio piloto para implementar un programa de justicia restaurativa y determinar su eficacia para reducir las malas conductas de los estudiantes y promover su capital psicológico. Encontraron estos autores que en las tres fases de las pruebas se confirmó la reducción en la ocurrencia/intensidad de malas conductas debido a la intervención de la justicia restaurativa, y como la intervención de pares durante las fases tuvo un impacto positivo y contribuyó en la reducción de los comportamientos catalogados como malos.

En el Proyecto de Innovación Educativa, Bañares, López, Beneite & Di Giorgi (2021) encuentran que el acercamiento restaurativo con base en criterios de convivencia y ciudadanía estipulados en la LOMCE y los ODS, metodológicamente resulta más adecuado debido al conocimiento entre las partes en conflicto desde una perspectiva más amplia de las partes, es decir, se conoce al otro (sus emociones, sentimientos, realidades y pensamientos).

En el contexto nacional, al indagar en la literatura sobre estudios que permitan establecer el estado de la implementación de la Justicia Restaurativa y la efectividad de esta en las aulas, se encuentra que la apuesta investigativa ha girado en torno a la producción de artículos de revisión que rastrean investigaciones adelantadas en otros países y se devela que el acercamiento a este enfoque se ha hecho, como se enunció previamente, en el marco del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.

Se encuentra en este rastreo, que desde la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia se propone el estudio denominado “Estrategia pedagógica desde la Justicia Restaurativa: Un estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño -Centro”, en el que se plantea que este enfoque facilita la comunicación, resolución de conflictos y abordaje de las violencias, lo que contribuye a construir la escuela como un espacio político que promueve la paz. En esta misma línea, la Universidad Mayor de San Andrés aporta una memoria laboral de experiencias educativas desde las prácticas restaurativas para la prevención de la violencia en dos unidades educativas (Henao, 2019).

Piñeres Botero, Bocanegra & Tovar (2011), señalan que es fundamental implementar en las aulas prácticas restaurativas como parte de un cambio educativo que se refleje en el currículo, no solo como una asignatura más, sino como un elemento que se integre en todos los contenidos. Lo anterior implica su inclusión en las prácticas diarias en el aula y la superación de las barreras que este cambio representa; tal como lo evidencia la investigación adelantada por Calderón & Rached (2020) que refieren la oposición por parte de docentes experimentados al cambio de paradigma y la demanda de una mayor capacitación para la inclusión de nuevos enfoques en el ámbito de la convivencia escolar en la educación secundaria.

Esta exploración encuentra que una de las conclusiones destacadas por González Barbosa (2016) es que la innovación educativa no debería limitarse únicamente a soluciones administrativas para abordar la problemática de la violencia en las escuelas. En cambio, se debería ofrecer la oportunidad de utilizar herramientas como la Justicia Restaurativa para resolver los conflictos de manera más efectiva y superar la tendencia a confundir de manera simplista los actos de violencia e indisciplina como una sola entidad.

En suma, el enfoque restaurativo ofrece una serie de estrategias y prácticas que impactan de manera positiva a las comunidades y las relaciones que en su seno nacen, al trascender su campo de aplicación de la política criminal a entornos educativos traen consigo la posibilidad de no limitar su acción a la reparación del daño, sino a prevenir su aparición generando espacios de promoción de la sana convivencia. Por tanto, se requiere la promoción de este enfoque aunado a procesos de

evaluación y difusión que den cuenta de los avances, así como de los desafíos y amenazas que surgen en su implementación en el aula para la construcción de estrategias de gestión del conflicto escolar que responda a las necesidades de cada contexto.

En atención a lo anteriormente descrito, surge esta iniciativa que tiene como objetivo general diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica orientada a instalar prácticas restaurativas que puedan contribuir a una gestión eficaz del conflicto escolar en la sede Central de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo. Para lograr este cometido se propone en primer término, identificar las concepciones y creencias de los directivos docentes y docentes alfonsinos frente al enfoque punitivo y a las prácticas restaurativas como alternativa para la resolución de conflictos en el ámbito escolar. Seguidamente, se establece la necesidad de caracterizar las diferentes estrategias implementadas por los directivos docentes y docentes alfonsinos para abordar las situaciones que afectan la convivencia; para finalmente, proponer una estrategia psicopedagógica desde las prácticas restaurativas para la gestión del conflicto escolar en la sede Central de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo.

## **Metodología**

Sobre la base de que el método cualitativo busca entender las realidades y cómo las personas las construyen, y al tenor de lo que Colás (2016) ha señalado al decir que el método cualitativo se refiere a un enfoque de investigación que se centra en comprender, interpretar y analizar fenómenos sociales desde una perspectiva subjetiva y contextual, se ha establecido que es este el método seleccionado para elaborar esta propuesta de intervención psicopedagógica. Dentro de los modelos de intervención psicopedagógica es el modelo de programas el que ofrece el sustento para llevar a cabo el diseño de esta propuesta toda vez que se persiguen unos objetivos de prevención y de intervención social y educativa para el desarrollo de unos aprendizajes, mediante el diseño de unas estrategias que surgen como respuesta a unas necesidades diagnosticadas (Herrerías, 2004, p.210)

Para el reconocimiento del contexto disciplinario de esta comunidad educativa se procedió a utilizar la entrevista semiestructurada bajo una guía de entrevista elaborada a partir de cuatro categorías, siendo estas a saber: prevención de situaciones que afectan la convivencia, visión del conflicto escolar, atención y gestión del conflicto escolar y, conocimiento del enfoque restaurativo como mecanismo de gestión del conflicto escolar. Así como la revisión documental a través de una rejilla de observación con la que se revisaron los libros observadores de los diferentes cursos de los grados 6º a 11º, en busca de información acerca de las situaciones reportadas, la manera de gestionarlas y las acciones de seguimiento adelantadas.

Mediante un muestreo intencionado, se contó con una población de dieciocho (18) docentes y dos (2) directivos docentes vinculados a la IE Alfonso López Pumarejo. Los observadores revisados fueron veinte (20) correspondientes a grados 6º a 11º.

Para el diseño de esta propuesta se contó con un diagnóstico a partir de la aplicación de los instrumentos y técnicas previamente explicadas, teniendo en cuenta que para lograr un acercamiento a esta población se extendió una carta de invitación a los directivos docentes en las que tras exponer el alcance e interés de esta iniciativa se solicitaba su autorización para llevar a cabo la recolección de información en los términos ya enunciados. Posteriormente, cada uno de los participantes asintió su participación mediante el diligenciamiento de un consentimiento informado.

Al agotar la etapa de recolección de la información requerida, se procede a sistematizar y analizar los resultados para delimitar el problema y establecer los objetivos que orientarán la propuesta de

intervención que cuenta con una serie de estrategias y actividades para proporcionar a los directivos docentes y docentes las herramientas necesarias para la puesta en marcha de las prácticas restaurativas.

## **Resultados**

La gestión poco efectiva del conflicto escolar en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo del municipio de Palmira (V), emerge como principal problema tras emplear la técnica conocida como "Árbol de Problemas"; su elaboración tomó la información recogida mediante las entrevistas aplicadas a los 20 participantes y rejillas de observación aplicadas en la revisión de los libros observadores, para reconocer las causas y efectos de este problema, y de esta manera, proponer una serie de estrategias en el marco de una propuesta de intervención psicopedagógica.

### **Datos de diagnóstico**

Al momento de elaborar la guía de las entrevistas semiestructuradas y la rejilla de observación que guiaría la revisión de los libros observadores, se establecieron como criterios de orientación la pregunta de investigación, los objetivos y el marco teórico.

De este reconocimiento se propusieron cuatro categorías para direccionar las preguntas que se efectuaron en las entrevistas semiestructuradas, siendo estas a saber: prevención de situaciones que afectan la convivencia, visión del conflicto escolar, atención y gestión del conflicto escolar y, conocimiento del enfoque restaurativo como mecanismo de gestión del conflicto escolar.

Para llevar a cabo la observación se elaboró una rejilla en la que se buscaba caracterizar la situación que afecta la convivencia que se reportaba, las medidas aplicadas durante la atención de la situación, si se evidenciaba la realización de acciones de seguimiento a la situación y, si había constancia de la realización de un cierre a la situación.

### **Prevención de situaciones que afectan la convivencia**

Las respuestas obtenidas por parte de los docentes entrevistados frente a las estrategias que utilizan para la prevención de las situaciones que afectan la convivencia giran mayoritariamente alrededor de las indicaciones que se imparten el primer día de clases del año lectivo o de cada período. Además, cuatro de ellos refirieron la socialización de los valores institucionales y del Manual de Convivencia ese primer día. Dos de ellos, manifestaron que utilizaban el ANCA (Acuerdos y Normas para la Convivencia Armónica). Los directivos docentes, ante esta pregunta respondieron que gran parte de esa labor se delegaba a los docentes, a quienes en las semanas de desarrollo institucional se les orientaba al respecto. Así como ellos elaboran una agenda para que los docentes se guíen ese primer día de clases.

### **Visión del conflicto**

Al preguntarles para ellos qué es un conflicto, docentes y directivos docentes coincidieron en la visión negativa del mismo referida en los siguientes términos "diferencia", "incumplimiento", "tensión",

“choque” o “situación que opaca el curso normal”. También coinciden que los conflictos pueden aparecer con mayor facilidad en espacios donde los estudiantes puedan expresarse y moverse con libertad, frente a aquellos en los que se les motiva a competir entre ellos.

### **Atención y gestión del conflicto escolar**

Respecto a la gestión del conflicto y las formas de hacerlo, se encuentran percepciones como “es mejor castigar y reprender a tiempo cualquier comportamiento disruptivo para que no se repita o replique” mayoritariamente, directivos y docentes, se mostraron de acuerdo, tres docentes se mostraron en desacuerdo y uno señaló que la palabra “castigar” le sonaba muy fuerte. Frente a la suspensión como consecuencia de contrariar lo establecido en el Manual de Convivencia, los docentes se mostraron a favor, pero que esta no fuera en la casa de los estudiantes. La suspensión debía ser en el colegio, además debían tener acciones “correctivas-formativas”. Sin embargo, mostraron la dificultad del cuidado y acompañamiento de esos estudiantes suspendidos.

Cuando se les preguntó sobre si su gestión del conflicto se centraba en el agresor o en el agredido, señalaron unánimemente que en ambos. Además, plantearon que debían atender al agredido, pensando en una agresión física, y debían atender al agresor para que supiera que hay consecuencias. Entre los desafíos relatados por los docentes al momento de atender conflictos se relacionaron con el tener que dejar los salones solos por atender la situación, que no esté el coordinador para apoyar y el tener que interrumpir la clase.

### **Reconocimiento del enfoque restaurativo**

Los entrevistados, docentes y directivos docentes, señalaron que no han escuchado hablar de la Justicia Restaurativa. Cuando se les preguntó sobre si al atender una situación que afecta la convivencia preguntan por la norma que se vulneró o por quién o qué se dañó, mayoritariamente manifestaron que preguntaban por quién se dañó. Al preguntar, que sucede si se elige la otra pregunta expresaron que podían pensar que eran primero las normas que las personas, y así ellos no ven las situaciones

### **Revisión de Observadores**

De la revisión de los observadores de los 20 grupos distribuidos en los seis grados del bachillerato, se observa que las situaciones más reportadas son las Tipo 1 con un total de 108 reportes, entre las que presentan mayor prevalencia el incumplimiento de los compromisos académicos (tareas, material) con 25 reportes, seguida de las conversaciones que interrumpen la clase o pararse del puesto con 21 reportes. Se destaca que, de las 108 situaciones reportadas, sólo 28 de ellas fueron notificadas a los padres, madres y/o acudientes. A ninguna de ellas se le aplicó una medida diferente al reporte en el Observador, así como tampoco obra evidencia de acciones de seguimiento y/o cierre de estas.

Las situaciones Tipo II tuvieron un total de 95 reportes, siendo los llamados de atención reiterativos frente a las situaciones Tipo 1. Es de anotar que, al momento de revisar los libros Observadores se tuvo en cuenta que los docentes señalaran en su escrito que “en diversas ocasiones”, “varias veces”, “con frecuencia” se había presentado la situación para determinar la

configuración de situaciones Tipo II. Se destaca que 12 de las situaciones informadas corresponden al consumo de sustancias psicoactivas en las instalaciones de la Institución y que dentro de los daños que se causaron a los elementos institucionales se evidencia la quema de un observador. De estas situaciones como medida se procedió a su remisión a las entidades correspondientes (Sistema de salud- EPS) para que recibieran acompañamiento médico y/o psicológico; 7 estudiantes fueron suspendidos y a 1 de ellos se le canceló la matrícula por la reiteración de consumo de sustancias psicoactivas en la Institución.

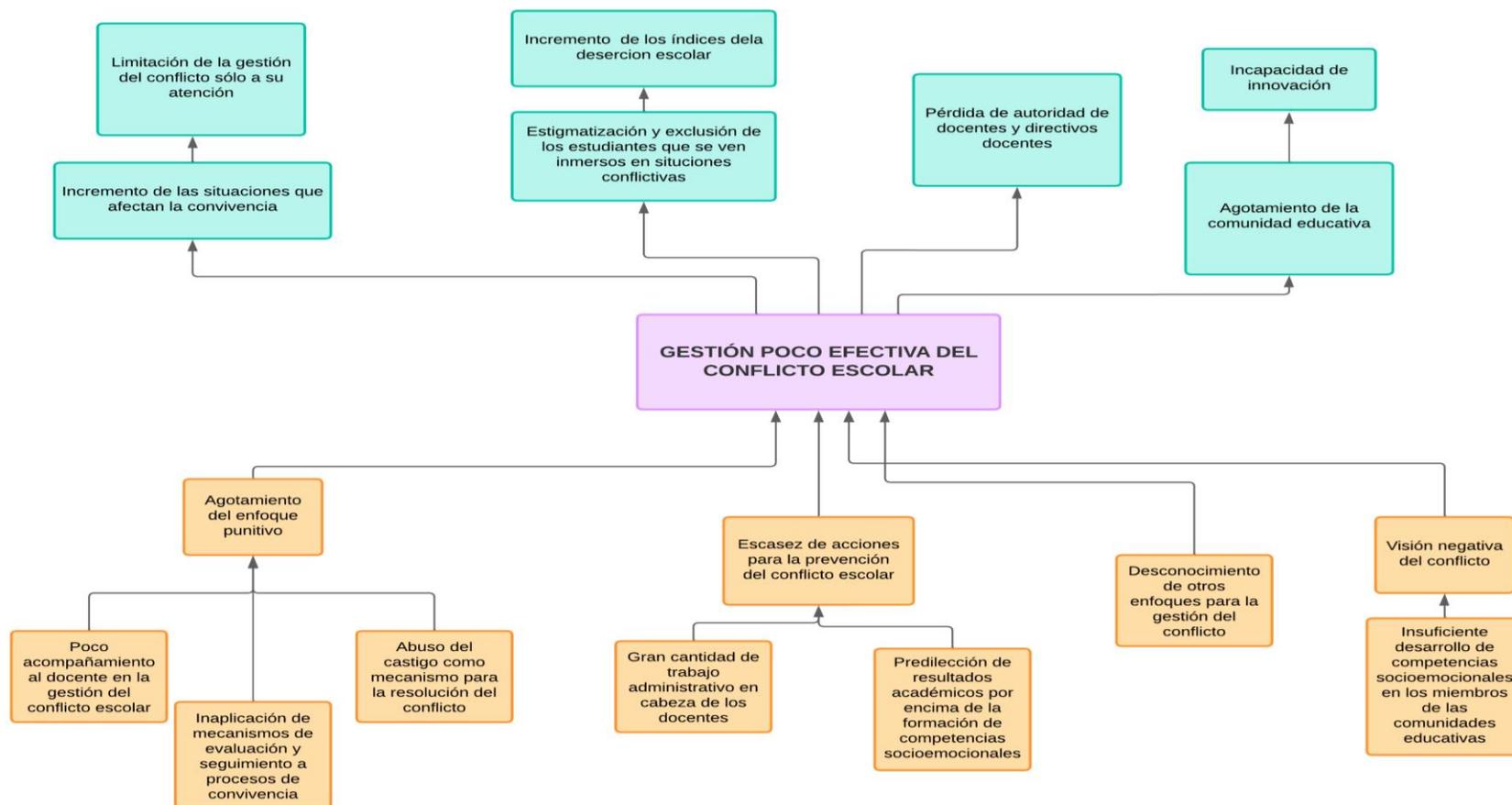
Frente al seguimiento de estas medidas se encontró que se les realizó seguimiento a las situaciones remitidas al Sistema de Salud, puesto que los padres de familia aportaron las constancias de asistencia a las citas. No hay evidencia de acciones de cierre en ninguna de las situaciones reportadas.

En cuanto a las situaciones Tipo III, se encontró evidencia de dos reportes asociados a lesiones personales y hurto de implementos deportivos. La situación relacionada con lesiones personales, además de ser remitida al Sistema de Salud para la atención de los involucrados, también contó con la presencia de la Policía de Infancia y Adolescencia; y una de las partes interpuso la denuncia ante la Fiscalía. El Comité Municipal de Convivencia hizo parte del proceso. Se propuso una acción reparadora en la que se involucraron a las familias y tendía restablecer los lazos entre los estudiantes y sus compañeros. Hay evidencia de acciones de seguimiento ni de cierre en esta última.

Además, se debe señalar que situaciones que afectan la convivencia como el "cutting" o la presunta violencia intrafamiliar, tuvieron lugar en la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo; sin embargo, en los observadores no se evidencia su reporte puesto que dentro de las políticas institucionales se procede a remitir a las entidades correspondientes. Siendo la remisión la constancia de la atención de la situación en particular, y bajo la responsabilidad de coordinador y director de grupo se custodia la información y se adelantan las acciones de seguimiento.

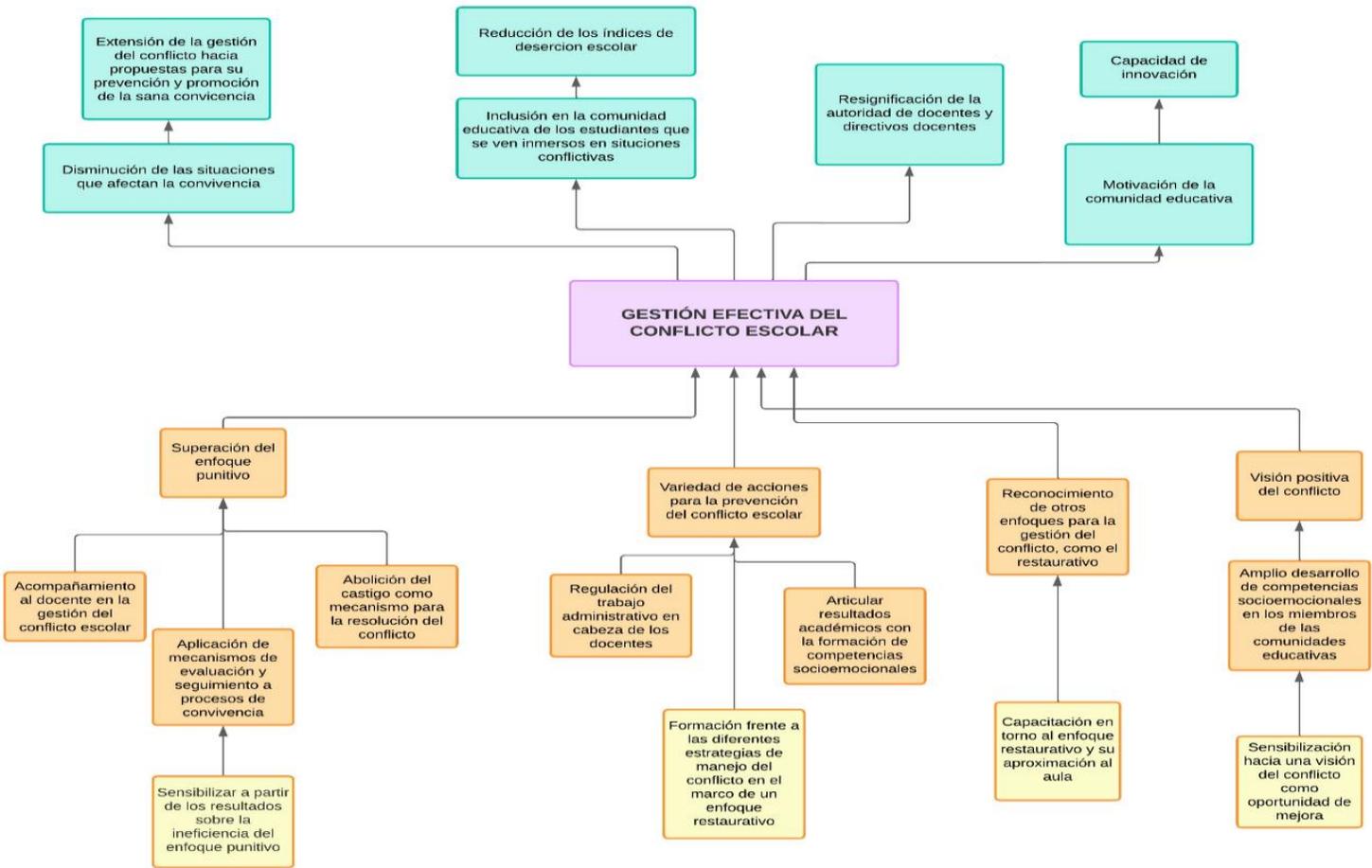
La lectura del contexto toma como punto inicial el análisis y categorización de la información recolectada; así se procede al uso del "Árbol de Problemas" como herramienta para identificar las causas y efectos relacionados con el problema que sustenta esta iniciativa. Por su parte, la elaboración del "Árbol de Objetivos" permitió establecer cuáles serían las áreas de intervención que se plantearían en la propuesta; así como los objetivos que orientarían el diseño.

Gráfico 1. Árbol de problemas



Fuente. Elaboración propia

Gráfico 2. Árbol de objetivos



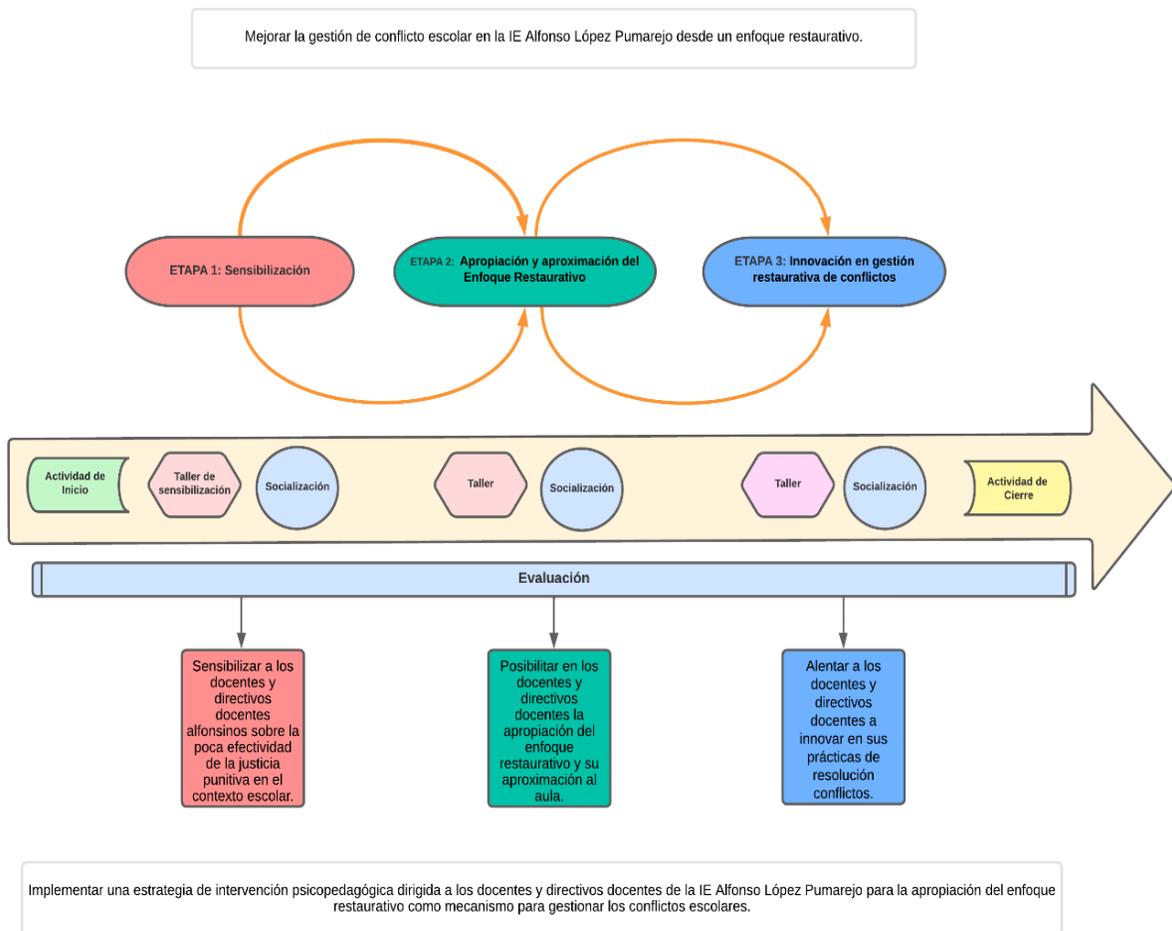
Fuente. Elaboración propia

## Ruta de intervención

Tomando como punto de partida las herramientas expuestas, se señaló que el objetivo general de esta intervención apunta a mejorar la gestión del conflicto escolar en la IE Alfonso López Pumarejo desde un enfoque restaurativo. Por consiguiente, se requiere sensibilizar a docentes y directivos docentes frente a dos aspectos a saber; la ineficiencia del enfoque punitivo partiendo de los resultados de evaluación y seguimiento a los procesos de convivencia abordados desde este enfoque; de un lado y, del otro, alrededor de una visión positiva del conflicto.

Con posterioridad surge la necesidad de capacitar a los docentes y directivos docentes en torno al enfoque restaurativo y su aproximación al aula; y, por último, desarrollar jornadas de formación sobre las diferentes estrategias que aporta el paradigma restaurativo para la gestión del conflicto en el aula.

Gráfico 3. Ruta de Intervención



Fuente. Elaboración propia

La estrategia parte de los supuestos orientadores del modelo de intervención psicopedagógica por programas, dado que este permite desarrollar una propuesta con un carácter inminentemente preventivo, grupal y próximo a los principios de intervención social y educativa; entendiendo que el enfoque restaurativo más allá del daño y su reparación; puesto que aboga por crear las condiciones necesarias para la prevención de situaciones que afectan la convivencia y la promoción de prácticas que reconocen la importancia de las relaciones y necesidades de los miembros de una comunidad.

La propuesta de intervención parte del diagnóstico que se obtuvo tras el análisis de la información recolectada mediante la aplicación de las entrevistas semiestructuradas y la revisión de los observadores de los grados de sexto a once. En este diseño<sup>1</sup> se contempla el desarrollo de la intervención en tres fases, la primera de ellas apunta a la sensibilización de los docentes y directivos docentes frente a la poca efectividad del enfoque sancionatorio en sus aulas. Para este fin se propone un taller de reflexión llamado “Más allá del castigo” con el que se busca superar las resistencias al cambio de paradigma que se sugiere, a través de los siguientes momentos: “Respondiendo a Camus”, “Recordando a tus maestros”, “La voz de los estudiantes” y “Actividad de Cierre”.

Atendiendo a la necesidad de que los docentes y directivos docentes se empoderen frente a la gestión del conflicto con las estrategias que les ofrece el enfoque restaurativo surge un taller de apropiación del enfoque restaurativo llamado “Y... ¿si dejamos de castigar?” con una serie de actividades que buscan el reconocimiento del enfoque. Se proponen dos capacitaciones, una llamada “Acercándonos al enfoque restaurativo”, y; otra denominada “Practicando el enfoque restaurativo”, en esta última capacitación se diseña un momento reconocido como “Mapeando nuestros conflictos”, para dar paso a una actividad de cierre.

Finalmente, se plantea el taller de innovación en gestión de conflictos llamado “Cambiando Lentes” para alentar a los docentes y directivos docentes a innovar en sus prácticas de resolución de conflictos, adaptando las diferentes estrategias restaurativas a sus aulas. Así este taller consta de la realización de un “Cine-foro” alrededor de la película Anina; una Conferencia brindada por un experto a convenir, seguida de un momento llamado “Tu caja de herramientas” para concluir con la actividad de cierre.

Conviene en este punto señalar que se ha desarrollado una cartilla dirigida a los docentes y directivos docentes alfonosinos. Esta se ha concebido como una herramienta educativa y de difusión para promover la comprensión y aplicación de los principios y prácticas del enfoque restaurativo en sus aulas. Su objetivo principal es proporcionar información clara y accesible sobre los conceptos, procesos y beneficios de este enfoque, a la que pueden volver cada vez que se requiera, una vez se hayan agotado las diferentes estrategias diseñadas en esta propuesta de intervención.

## Evaluación

Se ha propuesto como indicador de evaluación que a dos años de ejecutada la propuesta de intervención se evidencie una apropiación del enfoque restaurativo entre los docentes y directivos docentes de la comunidad educativa de la IE Alfonso López Pumarejo. Igualmente, se estableció que a dos años de ejecutada esta de intervención se evidencia una reducción en el número de situaciones que afectan la convivencia, así como la reducción en la reincidencia de los estudiantes que participan en situaciones que afectan la convivencia.

---

<sup>1</sup> El diseño se incorpora como dato de investigación. Puede acceder desde el siguiente [enlace](#).

Para establecer el cumplimiento de los indicadores se han establecido como medio de verificación los dos informes anuales del Comité de Convivencia Escolar después de la ejecución de la propuesta; así como la revisión de los observadores de cada grado.

Es de anotar que conforme se vayan adelantando las diferentes estrategias propuestas se ha establecido diferentes indicadores y medios de verificación para evaluar la ejecución, pertinencia y alcance de la intervención.

## Discusiones

Esta propuesta de intervención psicopedagógica surge como una iniciativa que busca contribuir a una gestión eficaz del conflicto escolar en la sede Central de la Institución Educativa Alfonso López Pumarejo, mediante el uso de estrategias propias del enfoque restaurativo acordes a las necesidades de esta comunidad educativa.

En el recorrido que se ha adelantado para diseñar la propuesta, se tuvo como punto de partida la búsqueda de antecedentes en la literatura que dieran cuenta de la aplicación del enfoque restaurativo en los contextos escolares y soportes teóricos para sustentarla. Así en este camino, bajo el método cualitativo se adelantaron una serie de entrevistas semiestructuradas a los docentes y directivos docentes alfonsinos; así como la revisión de los observadores de los grupos del bachillerato, con el ánimo de reconocer las maneras de concebir el conflicto escolar y las estrategias utilizadas por el profesorado para gestionarlos, seguirlos y prevenirlos.

Los resultados obtenidos señalan que la gestión poco efectiva del conflicto escolar viene del fuerte arraigo al enfoque punitivo en la cotidianidad alfonsina, así como el desgaste de este modelo, en el que la medida más aplicada en el manejo de un conflicto consiste en la anotación en el libro Observador, reporte que muchas veces no trasciende al no ser notificado a los padres, madres y/o acudientes de los estudiantes implicados, ni a los directivos y sobre el que no se hace ningún tipo de seguimiento.

La mayor muestra del desgaste del castigo como herramienta para reprender y evitar la réplica de comportamientos indeseados en las clases; y el hartazgo del estudiantado, lo ofrece la quema de un observador. Este resultado se recibió con sorpresa y llama la atención por el simbolismo que entraña; se debe señalar que sobre los estudiantes de ese grupo en particular no se habían reportado situaciones más allá de las que puedan darse en un salón de clases. En la reconstrucción del libro que tuvieron que hacer los partícipes de la situación se deja constancia como primera anotación su intervención en la quema y en el resto de los estudiantes se señala como su silencio permitió que se llevara a cabo esta acción. Así, en consonancia con Foucault se puede afirmar que en el corazón de todos los sistemas disciplinarios funciona un pequeño mecanismo penal que se beneficia de cierto privilegio de justicia (p. 165), así en la escuela se ha privilegiado una noción de justicia que ve en el castigo la manera de subsanar y prevenir las situaciones que afecten o puedan llegar a lesionar la convivencia mediante el encauzamiento de la conducta.

Como solución a las situaciones de conflicto, el enfoque punitivo es empleado para el cumplimiento de las reglas y normatividad de las Instituciones; el uso de anotaciones en observador, llamados de atención ya sea por escrito o de manera verbal, castigos, regaños, se tornan en la forma más utilizada día a día para generar impacto en el seguimiento de la norma. Sin embargo, estas acciones, pueden generar más conflicto, confusión, e incentivar a la rebeldía y mal comportamiento,

puesto que en algunos casos el castigo se percibe injusto, en la medida que establece que hay sujetos que pueden castigar y otros que son castigables.

Frente a la visión que se tiene del conflicto sobresale el hecho de que los participantes lo han asumido desde una postura negativa, de choque y tensión. En este punto resulta pertinente señalar que más allá de tener una perspectiva del conflicto como una oportunidad para encontrar los aspectos sobre los que se debe enfatizar para una apropiación de competencias relaciones; el conflicto puede atribuirse a un error en las áreas de relación y socialización de los niños, niñas y adolescentes, que pueden ser la base de peleas verbales y también físicas. Con frecuencia estas acciones conflictivas son descritas como “mal comportamiento” o “conductas inadecuadas”, en lugar de ser entendidas como errores que aparecen por la falta de habilidades para gestionar estas situaciones de una manera más efectiva, y desde estos lentes, tomarlo como la oportunidad de desarrollar el pensamiento alternativo en los estudiantes. (Hopkins, 2020)

De los resultados es preciso señalar que el ejercicio de construcción de normas se limita a unos momentos específicos durante el año lectivo -primer día del año o del período- y más que una “construcción” se alinea más con la presentación de una serie comportamientos que el docente ha señalado como permitidos o no permitidos. Probablemente muchas de esas conductas atenten contra la convivencia o la posibiliten, dependiendo del lenguaje desde el que se proponga el listado, lo que llama la atención es la nula participación de quienes deben seguir esas pautas. Así, podría señalarse que estas aulas distan de ser llamadas restaurativas, puesto que desde este enfoque se promueve el consenso sobre los comportamientos aceptados o no, en atención a las necesidades de cada uno de los miembros (Hopkins, 2020). Igualmente, se propone su revisión constante para hacer los ajustes a que haya lugar.

De la detección de estas situaciones en la elaboración del “Árbol e Problemas” se facilita la toma de decisiones, para dar paso al planteamiento del “Árbol de Objetivos” en aras de definir de manera clara y estructurada los resultados deseados con la propuesta; así como la selección de las actividades y estrategias que pueden llevar a los docentes y directivos docentes a mejorar la gestión del conflicto escolar.

Entendiendo que el enfoque punitivo se ha desgastado al reñir con las necesidades de la comunidad educativa, y ante el desconocimiento de otras maneras de no sólo atender situaciones que afectan la convivencia, sino de prevenirlas, emerge el enfoque restaurativo con sus prácticas informales y formales como una posibilidad de llevar al profesorado alfoncino a ese cometido de gestionar de manera efectiva sus conflictos. Resaltando que el Análisis de Involucrados y la matriz de Marco Lógico, permitió trazar unos objetivos específicos para la propuesta y, que para cada uno de ellos se diseñaran unas actividades que contribuyeran al cumplimiento de estos, tal como se puede observar en la propuesta de intervención psicopedagógica.

Para la sensibilización de los docentes y directivos docentes frente a la poca efectividad del enfoque sancionatorio en sus aulas, se propuso un taller de reflexión llamado “Más allá del castigo” con el que se busca superar las resistencias al cambio de paradigma que se sugiere. Calderón & Rached (2020) señalan que precisamente estas resistencias han generado que muchas de las intervenciones bajo los parámetros del enfoque restaurativo en el ámbito escolar hayan sido pobres.

Atendiendo a la necesidad de que los docentes y directivos docentes se empoderen frente a la gestión del conflicto con las estrategias que les ofrece el enfoque restaurativo surge un taller de apropiación del enfoque restaurativo llamado “Y... ¿si dejamos de castigar?” con una serie de actividades que buscan el reconocimiento del enfoque, entendiendo el aporte que Albert Eglash (1957) hace al postular el término “creative restitution” para referirse a una técnica en la que el

ofensor, bajo una apropiada supervisión, es ayudado a encontrar el camino para enmendar a los que dañó, reparar el daño o perjuicio que ha causado, y hacer un esfuerzo adicional, siempre que sea posible, ayudando a otros como él. Esta noción de restaurar lo que se ha dañado, ofrece los nuevos lentes que propone Zehr (2010) para abordar el crimen, antes que nada, como un daño que se ocasionó a las personas y a las comunidades. Centrarse en el daño ocasionado implica una preocupación inherente por las necesidades y roles de las víctimas. Para la justicia restaurativa, entonces, la justicia parte de una preocupación por las víctimas y sus necesidades. Procura reparar el daño dentro de lo posible tanto de manera concreta como simbólica. También resalta la importancia de la responsabilidad activa del ofensor y las obligaciones que esta conlleva. Este autor reconoce en los centros educativos un terreno importante para la aplicación de las prácticas restaurativas, que vendrían siendo las adaptaciones de la justicia restaurativa a los contextos escolares (p. 30).

Finalmente, surge el taller de innovación en gestión de conflictos llamado “Cambiando Lentes” para alentar a los docentes y directivos docentes a innovar en sus prácticas de resolución de conflictos, adaptando las diferentes estrategias restaurativas a sus aulas. Es importante reconocer que la implementación de medidas propias de la Justicia Restaurativa en las aulas trae consigo una disminución del doble de días perdidos por adoptar medidas disciplinarias como la suspensión frente a un grupo de control; docentes y estudiantes reportan mejoras en el ambiente escolar, así como evidencian progresos en el empoderamiento y resiliencia de los estudiantes que han utilizado los círculos restaurativos (Gregory, 2020)

Tras analizar los diferentes aspectos que se tuvieron en cuenta para el diseño de esta propuesta de intervención psicopedagógica, es pertinente mencionar que el modelo ecológico de Bronfenbrenner puede ayudar a identificar los diversos factores que influyen en la dinámica y los resultados de los procesos restaurativos.

Las diversas estructuras de un ambiente, propuestas por este autor, al ser contrastadas con esta propuesta de intervención, permite señalar que el microsistema se refiere al entorno inmediato de un individuo, como la familia, los compañeros y los docentes en el entorno escolar. Desde aquí se establece que en el enfoque restaurativo, se promueve la participación de todos los miembros del microsistema en la resolución de conflictos. Los círculos restaurativos, por ejemplo, involucran a las personas afectadas por un conflicto (víctimas, ofensores y miembros de la comunidad) para discutir los problemas, tomar decisiones y reparar el daño causado. El enfoque restaurativo fortalece las relaciones en el microsistema al fomentar la comunicación, la empatía y la responsabilidad compartida.

Entendiendo que el mesosistema se refiere a las interacciones y conexiones entre los diferentes entornos en los que se desenvuelve un individuo, podría pensarse en la relación entre la escuela y la familia. En el contexto de la implementación del enfoque restaurativo, el mesosistema se vuelve crucial para el éxito de las prácticas restaurativas. La colaboración entre los docentes, los padres y otros actores relevantes es fundamental para establecer un entorno coherente y de apoyo que promueva la justicia restaurativa. La comunicación y la coordinación entre estos diferentes sistemas ayudan a garantizar una implementación efectiva y coherente del enfoque restaurativo en las aulas. Esta mención debe hacerse porque en la propuesta que se ha diseñado no se incluyen actividades de este orden. Sin embargo, es de aclararse que este hecho no obedece a un desconocimiento de la importancia de la relación de la escuela con la familia, sino a que se tomó la decisión de realizar un acercamiento al profesorado y sus directivos al ser estos los llamados a gestionar los conflictos escolares en primera instancia. Además, desde su gestión innovadora la escuela impacta a las familias y al resto de la comunidad.

La implementación del enfoque restaurativo en las aulas se ve afectada por las políticas y regulaciones educativas existentes, estos entornos indirectos influyen en el desarrollo del individuo. Un exosistema favorable puede brindar apoyo y recursos para la implementación de prácticas restaurativas, mientras que un exosistema desfavorable puede presentar barreras y desafíos. Aunque la Ley de Convivencia Escolar y su Decreto Reglamentario dan puntadas alrededor del enfoque restaurativo como estrategia para activar la promoción de la sana convivencia, se queda corta en su alcance. Casi diez años después de su promulgación, los establecimientos educativos se han apropiado de manera formal de su articulado, pero este no ha trascendido a la cotidianidad de la escuela que se aferra a modelos sancionatorios, tal vez porque desconoce que hay otras maneras de mirar los conflictos.

En el contexto de la implementación del enfoque restaurativo en las aulas, el macrosistema puede desempeñar un papel importante al establecer la visión y los valores de una sociedad en relación con la justicia y la resolución de conflictos. Un macrosistema que valore la justicia restaurativa y promueva la construcción de relaciones saludables y el aprendizaje socioemocional facilitará la implementación y sostenibilidad del enfoque restaurativo en las aulas. La escuela se ha permeado de la visión y los valores que la sociedad ha construido en torno a la justicia, y también la entiende como ese ejercicio de venganza regulada en cabeza de alguna autoridad, llámela Estado o llámela docente; que excluye al agresor y pasa por alto las necesidades de las víctimas, mientras mira impávida como los lazos de la comunidad se rompen,

La implementación exitosa del enfoque restaurativo en las aulas requiere la participación y colaboración de todos los actores relevantes en los diferentes niveles del modelo ecológico.

## Referencias

Albertí. (2009). Justicia restaurativa en el ámbito escolar. *COPEC*.

Arias, V. O. (2021). Territorialidades y sentidos sobre la *Mundo Fesc*,

Ayaviri Álvarez, L. E., & García Duchén, J. E. T. (2018). Experiencias educativas, desde la Justicia Restaurativa y Prácticas Restaurativas para la Prevención de la Violencia (Doctoral dissertation).

Bañares, M. C., López, R. N., Beneite, A., & Di Giorgi, A. (2021). Proyecto de Innovación Educativa: la justicia restaurativa como modelo socioeducativo en la resolución de conflictos. *Crónica. Revista de Pedagogía y Psicopedagogía.*, (6), 91-99.

Bronfenbrenner, U. (1971). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.

Calderón, L., & Rached, S. (2020). La justicia restaurativa como modelo para construir ciudadanía en el marco de una educación democrática. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, (3).

Código de Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. 08 de noviembre de 2006. (Colombia).

Colás, P. (2016). *Enfoques en la metodología cualitativa: sus prácticas de investigación. Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

Daneshzadeh, A., & Sirrakos, G. (2018). Restorative justice as a doubled-edged sword: conflating restoration of black youth with transformation of schools. *Taboo: The Journal of Culture and Education*, 17(4), 2.

- Din, M. U., Wisetsri, W., Khan, F., & Pinthapataya, J. (2021). Restorative Justice and its impact on Primary Schools Students of Swat, KP-Pakistan: In Psychological Perspective. *Psychology and Education Journal*, 58(2), 5526-5533.
- Foucault. (2002). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Argentina: Siglo XXI Editores Argentina.
- Gregory, A., & Evans, K. R. (2020). *The Starts and Stumbles of Restorative Justice in Education: Where Do We Go from Here?* National Education Policy Center
- González Barbosa, S. (2016). La justicia restaurativa: un modelo de paz en la innovación educativa en escuelas de nivel primaria en la Ciudad de México.
- González, T., Etow, A., & De La Vega, C. (2019). Health equity, school discipline reform, and restorative justice. *The Journal of Law, Medicine & Ethics*, 47(2\_suppl), 47-50.
- Herreras, E. B. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica; modelo de intervención por programas. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 3(2), 199-213.
- ICBF. (17 de diciembre de 2019). *ICBF*. Recuperado el noviembre de 2022, de <https://www.icbf.gov.co/ser-papas/riesgos-digitales-los-que-se-exponen-los-ninos-y-como-prevenirlos>
- ICBF. (julio de 2022). *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar*. Recuperado el noviembre de 2022, de La justicia restaurativa, un enfoque para fortalecer la convivencia en el entorno educativo: <https://www.icbf.gov.co/mis-manos-te-ensenan/la-justicia-restaurativa-un-enfoque-para-fortalecer-la-convivencia-en-el>
- I.E. Alfonso López Pumarejo. (2011). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado el noviembre de 2022, de I.E. Alfonso López Pumarejo: [https://alpumarejopalmira.edu.co/wp/?page\\_id=154](https://alpumarejopalmira.edu.co/wp/?page_id=154)
- McCold, P., & Norfolk, V. W. (2016). En busca de un paradigma: una teoría sobre justicia restaurativa.
- Marshall, C. D. (2020). Restorative justice. In *Religion Matters* (pp. 101-117). Springer, Singapore.
- Palomino, P. (2010). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Suplemento Memorias V Encuentro*.
- Patiño Mariaca, D. M., & Ruiz Gutiérrez, A. M. (2015). La justicia restaurativa: un modelo comunitarista de resolución de conflictos. *Revista facultad de derecho y ciencias políticas*, 213-255.
- Piñeres Botero, C. G., Bocanegra, L., & Tovar, R. (2011). Resolución de conflictos en la escuela a partir de los principios de la justicia restaurativa. *Hallazgos*, 8(16), 183-201.
- Rodríguez Cely, L. A., (2012). Análisis de la Justicia Restaurativa en Materia de Responsabilidad Penal para Adolescentes en Colombia. *Anuario de Psicología Jurídica*, 22(1),25-35.
- Sandoval, M. D. R. M., Ochoa, G. P., & González, I. D. P. (2017). La justicia restaurativa en el Derecho Internacional Público y su relación con la justicia transicional. *Iustitia*, (15), 9-30.

Trucco, D., & Inostroza, P. (2017). Las violencias en el espacio escolar. [archivo PDF]. Recuperado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41068/S1700122\\_es.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41068/S1700122_es.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Zapata Cardona, G. A. (2016). Estrategia pedagógica desde la Justicia Restaurativa: un estudio de caso en la Institución Educativa Javiera Londoño-Centro.