

PLAN DE CONVIVENCIA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS RESILIENTES
DESDE EL PROCESO PARA LA JUSTICIA ESCOLAR RESTAURATIVA

YENI TERESA GARCÍA BELTRÁN

PROYECTO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE ESPECIALISTA DE GERENCIA
EDUCATIVA

DOCENTE
TYRONE VARGAS

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA
CHÍA, CUNDINAMARCA

2023

Contenido

	Pág.
Resumen.....	8
Introducción	10
1. Planteamiento del problema	14
1.1 Antecedentes	14
1.2 Justificación del problema.....	17
1.3 Formulación del problema	20
1.4 Formulación del problema	25
1.5 Objetivo general	25
2. Marco institucional	26
3. Marco teórico	28
3.1 La resiliencia educativa: un camino a la restauración escolar en el colegio Técnico Jaime Pardo Leal I.E.D.....	28
3.2 Los pilares de la resiliencia	32
3.3 Justicia Escolar Restaurativa (JER): un camino para construir territorios de paz	33
3.3.1 Principios de la justicia escolar restaurativa.....	37
3.4 Entendiendo las prácticas restaurativas.....	40
3.5 Gestión directiva resiliente.....	42
3.6 Función del directivo docente	46
4. Estado del arte.....	49
4.1 Estudios previos de Resiliencia Educativa.....	49
4.2. Directivos docentes y su liderazgo con la justicia escolar restaurativa	57
5. Metodología	69
5.1 Tipo de investigación	69
5.2 Población y muestra	70
5.3 Participantes	72
5.4 Declaración de aspectos éticos.....	73
5.5 Instrumentos	73
5.5.1 Etapa I: Construcción y validación de las encuestas	73
5.5.2 Etapa II: Aplicación del instrumento.....	80

6. Análisis y discusión de resultados.....	83
6.1 Habilidades resilientes en docentes y directivos docentes para afrontar las crisis institucionales.....	84
6.2 Pilares de la resiliencia en los maestros	88
6.2.1 Los docentes y su capacidad para fijar límites claros.....	91
6.3 Procesos de convivencia para la restauración del equilibrio institucional.....	91
6.4 Estado emocional de los docentes para enfrentar crisis escolares	99
6.5 Procesos de Justicia Escolar Restaurativa.....	103
6.5.1 La justicia escolar restaurativa requiere relaciones significativas entre estudiantes y docentes	104
6.5.2 La Justicia escolar restaurativa genera relaciones pedagógicas basadas en el cuidado y la restauración.....	108
6.5.3 Principios de la justicia escolar restaurativa para desarrollar procesos para una sana convivencia.....	115
6.6 Metodologías restaurativas.....	123
6.6.1 Los círculos restaurativos	124
6.6.2 Reuniones restaurativas	125
6.7 Plan de bienestar y convivencia institucional “Vivir y convivir armónicamente una responsabilidad de todos y todas”	126
6.7.1 Referentes legales	137
6.7.2 Referentes nacionales	138
6.8 Presentación general.....	139
7. Conclusiones y recomendaciones.....	144
7.1 Recomendaciones.....	146
Referencias.....	147
Anexos	157

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Plantón en las instituciones de la institución.....	21
Figura 2. Abrazo entre los estudiantes en rechazo contra los abusos	22
Figura 3. Así luce actualmente parte del barrio Policarpa Salavarrieta	26
Figura 4. Colegio Técnico Jaime Pardo Leal I.E.D	27
Figura 5. Modelo de resiliencia humana ecosistémico de Masten y Obradovic.....	30
Figura 6. Bases de la justicia restaurativa	35
Figura 7. Diferencia entre Justicia Penal & Justicia Restaurativa	40
Figura 8. Rueda de la resiliencia para Directivo Docente	45
Figura 9. Escuelas de pensamiento que abordan el concepto de resiliencia.....	53
Figura 10. Georreferenciación de la institución.....	72
Figura 11. Resultados de análisis según categorías	83
Figura 12. Test de resiliencia aplicado a docentes.....	85
Figura 13. Gestión de emoción en los docentes.....	86
Figura 14. Pilares de la resiliencia	89
Figura 15. Manifestación de estudiantes.....	92
Figura 16. Principales problemas de convivencia escolar	93
Figura 17. ¿Cómo son las relaciones entre docentes?.....	93
Figura 18. Compromiso de docentes en turnos de acompañamiento y situaciones de convivencia	94
Figura 19. Herramientas pedagógicas para la sana convivencia.....	95
Figura 20. ¿Qué acciones ejecuta para lograr una convivencia adecuada en el aula?	95
Figura 21. Cantidad de estudiantes atendidos/remitidos por curso de Jardín a grado séptimo	96
Figura 22. Cantidad de casos de convivencia de décimo a undécimo	96
Figura 23. Situaciones reportadas de grado octavo a undécimo	97
Figura 24. Casos según la problemática asociada en preescolar y básica primaria.....	97
Figura 25. ¿Cómo es la comunicación entre docentes y estudiantes?	101
Figura 26. Quema del muñeco que representa a uno de los coordinadores	101
Figura 27. Manejo de crisis por parte de los docentes	102
Figura 28. Jornada pedagógica	102

Figura 29. Los estudiantes deben tener la oportunidad de compartir sus sentimientos y preocupaciones durante el proceso de JER.....	105
Figura 30. Principios reguladores para la justicia escolar restaurativa 2023	106
Figura 31. ¿Conoce el debido proceso para la resolución de faltas comportamentales?	107
Figura 31. ¿Está dispuesto a capacitarse en procesos de JER y realizar el debido proceso con los estudiantes?.....	107
Figura 32. Resultado de grupo focal N° 1	108
Figura 33. ¿La JER debe centrarse en reparar el daño causado en lugar de castigar al infractor?.....	109
Figura 34. Elementos para la resolución de conflictos a través de la JER.....	110
Figura 35. ¿Los conflictos en la escuela deben ser resueltos de manera colaborativa y cooperativa?	110
Figura 36. ¿La JER debería enfocarse en reparar las relaciones dañadas en la comunidad escolar?	111
Figura 37. Agresión física entre estudiantes	112
Figura 38. Talleres de Justicia Escolar Restaurativa	113
Figura 39. ¿La JER debería ser utilizada como herramienta para prevenir futuros conflictos?.	114
Figura 40. ¿Todos los estudiantes deben recibir el mismo nivel de apoyo y atención durante el proceso de la JER?	114
Figura 41. Modelo de restauración	117
Figura 42. ¿Los estudiantes deben ser alentados a tomar medida para reparar el daño causado a la comunidad escolar?.....	117
Figura 43. Etapas de la JER	118
Figura 44. ¿Considera que los procesos de JER pueden mejorar la convivencia escolar?.....	118
Figura 45. Reunión de comité de convivencia. Elaboración plan de bienestar y convivencia ...	119
Figura 46. Principios restauradores.....	121
Figura 47. Principios pedagógicos para la reparación	122
Figura 48. Capacitación a docentes en procesos de JER	123
Figura 49. Metodologías restaurativas	123
Figura 50. Círculo restaurativo preventivo con estudiantes del gobierno estudiantil sobre JER	124
Figura 51. Etapas de los círculos	125
Figura 52. Proceso para gestionar el plan de bienestar y convivencia.....	136

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Resoluciones de la institución educativa	70
Tabla 2. Personal del colegio técnico Jaime Pardo Leal IED	71
Tabla 3. Indicadores de resiliencia en los docentes	74
Tabla 4. Ítems del test de resiliencia.....	75
Tabla 5. Valores de la justicia escolar restaurativa.....	76
Tabla 6. Validación del instrumento.....	77
Tabla 7. Elementos a evaluar dentro de la justicia escolar restaurativa.....	77
Tabla 8. Unidad general de análisis: Institución Educativa Colegio Técnico Jaime Pardo Leal I.E.D.....	81
Tabla 9. Pilares de resiliencia de Wolin.....	90
Tabla 10. Género de los docentes en la institución educativa	91
Tabla 11. Intervenciones realizadas por entidades externas 2022	98
Tabla 12. Intervenciones realizadas desde el departamento de orientación D.O.....	98
Tabla 13. Intervenciones realizadas en 2023 a través de entidades externas	99
Tabla 14. Ítems evaluados con estudiantes	103
Tabla 15. Articulación trabajo de programas y proyectos	127
Tabla 16. PIMA de la institución 2023.....	135

Lista de anexos

	Pág.
Anexo 1. Test de resiliencia.....	157
Anexo 2. Encuesta a docentes.....	160
Anexo 3. Encuesta a estudiantes.....	164
Anexo 4. Grupos Focales	172
Anexo 5. Actas de consentimiento consejo académico	173
Anexo 6. Formato de justicia escolar restaurativa	175

Resumen

Pensar en resiliencia en el ámbito educativo, es considerar preparar la escuela para afrontar las crisis, que se puedan presentar, considerando las habilidades socio resilientes, dentro del plan de mejoramiento de la escuela y específicamente desde la coordinación de convivencia, donde se pueden aplicar las estrategias para la resolución de conflictos, teniendo en cuenta los principios de la justicia escolar restaurativa, en la institución educativa colegio Técnico Jaime Pardo Leal I.E.D.

Formar a docentes y estudiantes, sobre las vías de participación, la toma de decisiones democrática y participativa, sin actuar bajo acciones de hecho, que puedan perjudicar a la comunidad educativa, es fundamental en el caso del presente plan de mejoramiento, el cual, se centra en una metodología de investigación acción educativa, dado que, le permite a la comunidad identificar el problema y así mismo, buscar las posibles soluciones para abordarlo, en beneficio de los estudiantes, padres y docentes.

Ahora, es de reconocer que la comunidad estudiantil del barrio Policarpa, de la ciudad de Bogotá, tiene una tradición de tomas y huelgas, para solicitud de requerimientos, sin embargo, en el caso del 2022, se observa que, en la mayoría de las solicitudes, carecen de piso argumentativo, por falta de información verídica para ellas, demostrando los retos para una comunicación asertiva, a tiempo y veraz, en manos de los estudiantes, para evitar, fragmentaciones que puedan volver a perjudicar la cotidianidad escolar.

Con ello, se realizará la intervención al cuerpo de docentes de la jornada tarde de la sección de básica y media, donde uno de los objetivos es promover las habilidades socio resilientes, con el fin de identificar, factores de riesgo y poder construir factores de protección para la escuela, que puedan prevenir y promover, canales de participación, sin violentar la escuela.

Palabras clave: resiliencia educativa, justicia escolar restaurativa, escuela, crisis, comunicación.

Abstract

To think about resilience in the educational field, is to consider preparing the school to face the crises, which may arise, considering the socio-resilient skills, within the school improvement plan and specifically from the coordination of coexistence, where strategies for conflict resolution can be applied, taking into account the principles of restorative school justice, in the educational institution Jaime Pardo Leal Technical School I.E.D.

Training teachers and students, on the ways of participation, democratic and participatory decision-making, without acting under de facto actions, which may harm the educational community, is fundamental in the case of this improvement plan, which focuses on an educational action research methodology, since it allows the community to identify the problem and likewise, seek possible solutions to address it, for the benefit of students, parents and teachers.

Now, it is recognized that the student community of the Policarpa neighborhood, in the city of Bogotá, has a tradition of takeovers and strikes, to request requirements, however, in the case of 2022, it is observed that, in most of the applications, they lack argumentative floor, due to lack of truthful information for them, demonstrating the challenges for assertive communication, on time and truthfully, in the hands of students, to avoid fragmentations that may again harm school daily life.

With this, the intervention will be made to the body of teachers of the afternoon of the basic and middle section, where one of the objectives is to promote socio-resilient skills, in order to identify, risk factors and to be able to build protective factors for the school, which can prevent and promote, channels of participation, without violating the school.

Keywords: educational resilience, restorative school justice, school, crisis, communication.

Introducción

El colegio técnico (Institución Educativa Distrital) Jaime Pardo Leal está ubicado en el barrio Policarpa Salavarría al suroriente de Bogotá y desde sus inicios, hace 32 años, viene creciendo y siendo un fiel exponente no solo de lo que pasa dentro de sus paredes sino, además, de las realidades que se viven en el mismo barrio, así como de las experiencias de vida de sus habitantes. El barrio Policarpa cuenta con una larga historia de luchas sociales desde sus mismos inicios cuando empezó a poblarse de personas que llegaban desplazadas por la violencia en la década de 1960 y a través del tiempo ha mantenido ese carácter libertario, de búsqueda de equidad social y de vivienda digna, un ejemplo palpable de esto es precisamente el nombre de su colegio, Jaime Pardo Leal, adoptado en honor a un líder político de izquierda (Unión Patriótica), asesinado en 1986, quien siempre estuvo atento y apoyó los reclamos de los pobladores del barrio.

Al continuar repasando la historia de la comunidad se encuentra que en la Institución Educativa Distrital (IED) Jaime Pardo Leal se han presentado varias tomas estudiantiles como una manera de visibilizar sus reclamos y de buscar respuesta inmediata, sin embargo, como la mayoría de los casos en los que se recurre a vías de hecho terminan afectando a toda la comunidad educativa e impidiendo el desarrollo de las actividades lectivas por tiempos indefinidos. Por citar un ejemplo, en julio de 2022 se realizó una toma por parte de 20 estudiantes de los grados décimos y undécimos quienes presentaron un pliego de peticiones que constaba de veinticuatro puntos, esta toma tuvo una duración de 20 días y resultó afectada una comunidad de más de 1.300 estudiantes, además de los padres de familia y docentes, al interrumpirse la regularidad académica.

Al revisar el pliego de peticiones que presentaron los estudiantes se encuentra una lista miscelánea de pretensiones como la renuncia de la rectora y la solicitud de más infraestructura, dotaciones y articulaciones de programas con el SENA, entre otros varios. Frente a esta situación se presentó la respuesta solícita y ágil por parte de la rectora, así como un acompañamiento de diversas entidades gubernamentales como la Secretaría de Educación, la Secretaría de la Mujer, Salud y Gobierno, quienes a través de mesas de diálogo orientaron el debido proceso para estudiantes y sus familias, y buscaron soluciones eficientes, eficaces y expeditas.

No obstante, al recurrir a vías de hecho se impide el diálogo constructivo pues inmediatamente el colegio y sus directivas se ponen a la defensiva ya que en lugar de transitar por los caminos de la institucionalidad y la legalidad se está recurriendo a la coacción, ante lo cual pocas veces se puede llegar a un resultado consensuado y que satisfaga a las partes.

Otro tema que sale a flote ante el hecho de las tomas estudiantiles de la institución y sus desenlaces es que existe una brecha tanto en información como en comunicación entre las partes, especialmente respecto a lo que saben los estudiantes acerca de los procesos administrativos, pedagógicos y comunitarios bajo los cuales funcionan las instituciones de educación distrital, lo que hace aún más complicado llegar a acuerdos satisfactorios e institucionalmente factibles.

Es en este punto que entran en juego los conceptos de resiliencia educativa y justicia escolar restaurativa como instrumentos que hacen posible cerrar la brecha mencionada, restableciendo lazos de confianza y haciendo posible una comunicación asertiva que ofrezca la posibilidad de restablecer derechos y deberes, así como de brindar mecanismos de participación y empoderamiento de la comunidad educativa, evitando que se recurra a futuras acciones de hecho que violenten a la comunidad.

Al respecto, la resiliencia educativa es un concepto relativamente nuevo que se puede entender desde dos perspectivas, la primera es como la capacidad de los estudiantes de tener éxito escolar a pesar de las circunstancias socio ambientales y económicas en las que viven (Palate & Rosero, 2021), la segunda perspectiva, que es en la que más enfatiza el presente trabajo, tiene que ver con la capacidad de las instituciones para comprender, transformarse, fortalecerse y hacerse mejores ante las adversidades que se presenten (Pacheco-Salazar, 2022). Esto último incluye construir un ambiente propicio y dotar de los elementos necesarios para que se puedan superar crisis dentro de los contextos institucionales, protegiendo a la IE al proveerla de estrategias que le permitan salir de este impase de manera efectiva, aprendiendo de lo que sucede y consolidándose institucionalmente.

Así mismo, con la justicia escolar restaurativa se busca aplicar en el ámbito escolar el enfoque que viene del Derecho según el cual el resarcimiento y la reparación son el camino para resolver conflictos y lograr justicia en lugar de la orientación punitiva del castigo proveniente de la tradicional justicia retributiva; en el entorno escolar la justicia restaurativa va encaminada a la búsqueda de armonía y resolución de conflictos a través de la mediación y con el compromiso de no repetición. En la presente investigación se visualiza a los docentes y directivos-docentes como líderes de los procesos de justicia escolar restaurativa, teniendo en cuenta las circunstancias particulares mencionadas del contexto de la institución, en la búsqueda de forjar un tejido social resiliente que le permita a la escuela reconfigurarse y mejorar a pesar de las adversidades,

especialmente bajo la realidad educativa del país, en la cual se encuentran múltiples variables que afectan la regularidad y la estabilidad del servicio educativo.

Ahora bien, desde el abordaje metodológico se adopta una investigación cualitativa de tipo participativo en la que mediante el trabajo con la comunidad se puedan plantear estrategias de mejoramiento institucional a través de mecanismos para el restablecimiento de derechos y deberes de los estudiantes, así como develar habilidades para superar la crisis y mecanismos de participación asertiva, activa y no violenta, lo anterior aplicable a través de grupos focales de docentes, padres y estudiantes, reconociendo una propuesta colectiva en la voz de los actores educativos.

En cuanto al estado del arte se trabaja con base en autores que manejen el tema de la resiliencia educativa quienes servirán de guía para la construcción teórica de la investigación a lo cual se suma el concepto de justicia escolar restaurativa, como bases de la propuesta de mejoramiento, temas que aunados ofrecen una nueva perspectiva para la resolución de los problemas planteados. Uno de los aportes que brinda el presente trabajo tiene que ver con la inclusión del protocolo de atención en situaciones de amenaza y vulnerabilidad institucional a través de la resiliencia educativa a la luz de los mecanismos que ofrece la justicia escolar restaurativa para casos que violenten la integridad institucional y afecten a la comunidad estudiantil.

El alcance del plan de mejoramiento institucional proyectado es amplio pues beneficia a toda la comunidad escolar al proporcionar «escudos protectores» a la institución que le permitan afrontar y resolver de manera armónica las situaciones de conflicto que se presenten, adicionalmente dota con herramientas provenientes de la justicia escolar restaurativa tanto a docentes como a directivos para que puedan llevar a cabo negociaciones frente a acciones que violenten la estabilidad de la comunidad escolar, basadas en el respeto, la conciliación y la no repetición.

Un tema a tener presente tiene que ver con las limitaciones que pueden afectar el desarrollo de la propuesta, una de las cuales está relacionada con el tiempo considerable que se requiere para la ejecución de los grupos focales, a esto se suma que resulta fundamental trabajar de la mano con la oficina de justicia escolar restaurativa para que el proceso sea completo y consensuado por lo que en cierta medida se está dependiente de su disponibilidad, además se requiere del carácter volitivo de todos los actores educativos como son estudiantes, docentes y padres de familia.

En cuanto a su estructura el presente trabajo está conformado por siete capítulos, en el primero se presenta el planteamiento del problema que motiva la investigación y se especifican los objetivos que se busca cumplir, el segundo expone el marco institucional donde se desarrolla la investigación, el tercer capítulo expone el marco teórico incluyendo los aportes de los autores que abordan los principales temas del proyecto, el cuarto capítulo maneja el estado del arte el cual da cuenta del conocimiento acumulado reciente sobre las principales categorías de análisis, en el quinto apartado se reseña todo lo relacionado con la metodología empleada para desarrollar el trabajo, el capítulo sexto se realizó el análisis y discusión de los resultados encontrados y, finalmente, en el séptimo capítulo se desarrollan las conclusiones y recomendaciones producto de la investigación, para finalmente terminar con las referencias de toda la documentación que sirvió como sustento para la realización del proyecto.

1. Planteamiento del problema

Un camino a la reconstrucción institucional

1.1 Antecedentes

Debido a su singular historia Colombia se ha visto afectada por múltiples hechos violentos que han ido marcando su devenir y han dejado cicatrices profundas y extensas a nivel social, económico, político y cultural en toda su población, los conflictos armados por razones políticas y por la tenencia de tierras han dejado una sangrienta estela de cientos de miles de muertos, desplazados y desaparecidos por mencionar apenas los últimos cuarenta años (Comisión de la Verdad, 2022). Una de las peores secuelas de esta violencia continuada ha sido la incapacidad resultante para resolver conflictos de manera pacífica y consensuada en la mayoría de ámbitos (familiar, vecinal, educativo, laboral, etc.) convirtiéndose en una realidad en la que para resolver situaciones cotidianas no se recurre a las vías consagradas legal e institucionalmente ni a los protocolos instituidos para tal fin, es decir al diálogo, al consenso, al razonamiento, al sentido común, sino que se recurre a vías de hecho, que no solo socavan el principio del contrato social de los integrantes de una comunidad en cuanto a libertades y responsabilidades, como señalaba Rousseau ([1762] 2017), sino que tienden a ser el inicio de un vórtice progresivo de violencias que atenta contra los principios del Estado Social de Derecho.

El hecho de recurrir a la violencia como la mejor opción para solucionar conflictos es un relato común en la sociedad colombiana, por ejemplo, es *vox populi* en redes sociales el llamado a la justicia por mano propia ante cualquier hecho que indigne a quienes lo atestiguan, lo que deja en evidencia el precario nivel de tolerancia así como el poco valor que se le atribuye a la cultura ciudadana, al debido proceso, a la capacidad de consenso pacífico y a la misma racionalidad comunicativa al desconocer al lenguaje como el medio de entendimiento por antonomasia; respecto de esto último Solares (2015) recuerda la importancia que Habermas le otorga al concepto de racionalidad comunicativa cuando afirma:

Según Habermas, una situación de entendimiento se abre sólo en la medida en que un actor, en una secuencia de interacciones, hace una oferta de acto de lenguaje (*Sprechaktangebot*), a partir de la cual, una cuestión en conflicto se decide ya no a partir de la simple autoridad de un actor participante, sino a través del mejor argumento y fundamentación. (p. 12)

Cuando se da paso a la violencia antes que al diálogo para resolver una situación se rompen las reglas de juego establecidas para convivir en sociedad omitiendo siglos de aprendizaje en forma de cultura y civilidad, término este último que resulta apropiado al ser la conjunción de civismo y amabilidad (Villavicencio, 2007) el cual describe apropiadamente los lazos socioculturales que se tejen en las comunidades y que resultan rotos cuando se recurre a actos violentos. Desde otra perspectiva, esta opción por resolver conflictos de manera violenta también hace que se considere la capacidad del sistema judicial del país para resolver conflictos de manera justa y así poder restablecer la armonía que debe imperar en toda sociedad.

Ahora bien, las instituciones educativas no han sido la excepción a este comportamiento violento, es así como UNICEF (2018) menciona que, a nivel mundial, cerca de la mitad de los estudiantes entre los 13 y los 15 años han denunciado violencia por parte de sus compañeros, tanto en las aulas como en sus alrededores, mientras que UNESCO (2018) refiere a partir de una encuesta realizada a nivel mundial y de un estudio sobre comportamiento de la salud en niños de edad escolar que:

Uno de cada tres (32%) estudiantes ha sido acosado por sus compañeros en la escuela durante uno o más días en el último mes [...] más de uno de cada tres (36%) ha estado involucrado en una pelea física con otro estudiante al menos una vez y 32,4% ha sido atacado físicamente al menos una vez en los últimos 12 meses. (p. 4)

Estas cifras permiten entender la gravedad del tema en estudio más aun cuando el número de suicidios por causa de acoso escolar va en aumento, ocasionando aproximadamente 200 mil suicidios anualmente en jóvenes con edades que oscilan entre los 14 y los 28 años (Peyró, 2019).

A nivel local, en Colombia dentro de las IED se presenta violencia escolar constante tanto física como psicológica en forma de matoneo, hostigamiento, acoso, hurto, etc., (Aros & Rozo, 2017; Andrade y otros, 2021) a pesar de la atención permanente por parte de los gobiernos nacionales y distritales, así como de las mismas instituciones y de sus departamentos internos destinados para evitar tales comportamientos.

Como una manera de hacer frente a esta problemática y en seguimiento de lo establecido en la Constitución Nacional en el año 2013 se expidió la Ley 1620 (Congreso de Colombia, 2013): “Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” (p. 1), conocida también como Ley contra la violencia escolar, que propende

principalmente por velar que los estudiantes no sufran de acoso escolar (*bullying*) implementando estrategias que permitan reconocerlo, combatirlo y detenerlo mediante la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar” (Congreso de Colombia, 2013, p. 1).

Esta ley es de aplicación en instituciones educativas oficiales y no oficiales a nivel de preescolar, educación básica primaria y secundaria por lo que debe aparecer inmersa en los respectivos manuales de convivencia, y su competencia alcanza no solamente a las instituciones educativas sino además a las familias y otros integrantes de la Ruta de Atención Integral. De acuerdo con la Ley 1620 en su artículo 29 la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar:

Define los procesos y los protocolos que deberán seguir las entidades e instituciones que conforman el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, en todos los casos en que se vea afectada la convivencia escolar y los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de las instituciones educativas, articulando una oferta de servicio ágil, integral y complementario. (p. 17)

También es necesario señalar que el tema de los problemas de convivencia escolar se puede entender como un reflejo de aquello que los estudiantes experimentan fuera de las aulas: en sus hogares, en sus vecindarios, en los noticieros, en las series y películas, en fin, la institución educativa es una sociedad en miniatura y como tal padece de todos los males de aquella macrosociedad en la que se encuentra subsumida y de la cual se nutre. Adicionalmente las IE son un crisol en el que se mezclan componentes heterogéneos en cuanto lo social, cultural, idiosincrático y económico, haciendo que resulte relativamente fácil que se produzcan conflictos y particularmente complejo llegar a consensos y acuerdos (Galeano, 2020).

Para el caso de la IED Jaime Pardo Leal ubicada en el barrio Policarpa Salavarieta de Bogotá los hechos conflictivos se hacen manifiestos en dos formas, primero, en la forma de violencia física y psicológica entre pares, es decir entre los mismos estudiantes y, segundo, en la manera que adoptan los estudiantes para resolver sus diferencias con la rectora, los directivos docentes y los docentes, quienes representan la institucionalidad, en este último caso impidiendo

el correcto funcionamiento de la institución y obstaculizando el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comunidad educativa.

Puntualmente, en esta IED han sucedido dos grandes tomas estudiantiles, la primera ocurrió en el mes de mayo del año 2012 cuando los estudiantes hicieron una toma de las instalaciones del colegio aduciendo problemas en la infraestructura, la alimentación y acceso a la educación superior, luego de siete meses de procesos burocráticos en la Fiscalía General de la Nación se decide que sea el mismo colegio, en manos del Comité de Convivencia, que busque solución a la problemática, con acompañamiento de una mesa de convivencia de parte de la Secretaría de Educación, concluyéndose que es necesario implementar un sistema de justicia escolar restaurativa, siendo este el primer intento para solventar este tipo de crisis y ofrecer una solución para las partes, no obstante su éxito fue modesto y quedaron muchos problemas sin solucionar (Notas de Acción, 2012).

La segunda toma pacífica ocurrió el 25 de julio del año 2022 por parte de estudiantes, docentes y padres de familia ante las acusaciones de violencia y abuso sexual contra una estudiante y la falta de garantías y acompañamiento por parte de los directivos, según comunicado de los mismos estudiantes de la IED (Malaver, 2022); dentro de las irregularidades que se mencionaron estaban: negligencia de las directivas con respecto a las denuncias de acoso y abuso contra estudiantes, desidia de parte de la rectora para concretar acuerdos en la mesa de negociación, y ausencia de garantías para representantes estudiantiles y demás movilizados (Twitter, 2022).

En los dos casos la continuidad de las jornadas lectivas se ha visto interrumpida, afectando a toda la comunidad educativa, y ha aumentado el distanciamiento entre las directivas de la institución y los estudiantes, complejizando la convivencia escolar, dificultando el ejercer la institucionalidad y polarizando las posiciones de las partes interesadas. Adicionalmente, los acuerdos a los que se llegó en ambos casos no lograron dejar completamente satisfechas a las partes puesto que la institución sintió que estaba siendo coaccionada y, en cierto sentido, chantajeada debido a la toma de algunas instalaciones de la IED, mientras que los estudiantes han argumentado que se presentan imposiciones de parte de rectores y directivas y que no se les da solución a sus requerimientos, los cuales resultan múltiples, diversos y muy generales.

1.2 Justificación del problema

Las problemáticas encontradas en la IED Jaime Pardo Leal son graves y su solución requiere reenfocar la manera como se viene manejando el tema de resolución de conflictos dentro

de la institución ya que las estrategias empleadas hasta ahora en los casos de vías de hecho por parte de estudiantes y demás comunidad educativa no hay cumplido con las expectativas que se esperaban. Ante esta realidad que ha afectado a la IED y ante hechos similares que se puedan presentar en el futuro es importante entender, en primer lugar, que las instituciones educativas tienen el deber de educar para responder a las necesidades que presenta la sociedad pero también se educa para aprender a vivir en comunidad dentro de esa sociedad, es en este caso que la Justicia Escolar Restaurativa – JER resulta idónea en la medida que se presenta como una estrategia que ofrece procesos de transformación de realidades frente a la convivencia y va dirigida tanto a los estudiantes como a los docentes y padres de familia (Subakanería Nueva Colombia, 2022).

El concepto de Justicia Restaurativa en el ámbito de resolución de conflictos escolares es pertinente en primer lugar porque modifican el enfoque previo que era netamente punitivo en la medida que únicamente buscaba el castigo para el ofensor, un castigo que supuestamente debía ser proporcional al daño acaecido, con el agravante de que no había posibilidad de resarcir los daños, a este tipo de justicia se le denomina retributiva, mientras que desde la perspectiva de la justicia restaurativa no solamente se dimensiona el delito cometido sino que se propende por la reparación de la víctima (Uprimny & Saffon, 2005).

Para el caso de resolución de conflictos en colegios e instituciones educativas donde es común que los involucrados sigan relacionándose durante el resto del año lectivo o incluso durante más tiempo la justicia restaurativa es pertinente porque ofrece la posibilidad de reparación y reconciliación, de allí que también se le conozca como justicia reparadora, permitiendo la reconstrucción de las relaciones entre quienes fueron víctimas y victimarios. Para comprender mejor el enfoque de cada uno de estos modelos de justicia se puede considerar las preguntas que cada uno de ellos puede responder, es así como al modelo retributivo le competen los cuestionamientos acerca de ¿Qué leyes se violaron? ¿quién lo hizo? ¿qué castigo merece?, mientras que de parte del restaurativo las preguntas que busca responder son: ¿qué daño se causó y a quién? ¿cuáles son las necesidades de la víctima? ¿quién tiene la responsabilidad de atender esas responsabilidades? (Consejo Superior de la Judicatura, 2019).

En palabras de Sánchez (2020) el modelo de justicia restaurativa es aplicable en las aulas ya que:

Puede fortalecer los valores y las habilidades para enfrentar las situaciones que requieran una intervención constructiva, es decir, que el estudiante pueda estar en la capacidad de

resolver los conflictos al utilizar herramientas como el diálogo, la tolerancia, la empatía y la restauración de hechos, además de asumir su responsabilidad en el caso para resolverlo. Este permite al trasgresor asumir la posición del afectado y a la víctima la capacidad de perdonar, aceptar una disculpa y la restauración como una manera de resolver aquello de lo cual fue afectado. (p. 97)

De acuerdo con lo recién expuesto, el enfoque de la Justicia Escolar Restaurativa es válido para solucionar conflictos en las IED y en colegios porque involucra a todas las partes implicadas a través de procesos incluyentes y colaborativos que humanizan a quienes se acojan a él y, de acuerdo a la situación y a los hechos, está al tanto de los daños ocasionados, de las necesidades insatisfechas y del cumplimiento de las obligaciones acordadas.

Esta necesidad de reestructurar las estrategias para la resolución de conflictos en la IED Jaime Pardo Leal también es parte de la resiliencia educativa propuesta que le permitirá a la institución aprender de las múltiples dinámicas y relaciones de poder que se presentan dentro y en torno a la institución, sacar provecho de este aprendizaje y aplicarlo en sus políticas educativas, de modo que cuando se presenten crisis se pueda responder a partir de lo vivido desde un enfoque positivo. El cambio para mejorar que implica la resiliencia educativa involucra una modificación de la actitud de toda la comunidad educativa para resistir una crisis y superarla, además, en el proceso se refinan y depuran las capacidades y habilidades institucionales, se aprende a aprender y se va ampliando el bagaje de estrategias que ofrecerán futuras soluciones cuando se presenten crisis futuras, como fue el caso de la emergencia sanitaria y el aislamiento obligatorio ocasionados por la COVID-19.

Para que una institución muestre resiliencia educativa la comunidad educativa en general debe poseer un alto grado de resiliencia, como sostienen León-Vázquez y Silva-Hernández (2022):

La resiliencia educativa implica un proceso formativo a docentes, autoridades y administrativos para la formación y atención de estudiantes resilientes. Afianza un proceso de construcción de nuevos procesos de gestión y resolución de conflictos o situaciones de vulnerabilidad desde un contexto de cultura de paz y no violencia; potencializando habilidades y destrezas desde la personalidad de cada sujeto con perspectiva y capacidad de ser resiliente.

En el caso puntual de las tomas estudiantiles a las instalaciones de la institución el concepto de resiliencia educativa será un aporte ya que hará posible que las directivas tengan un conjunto

de opciones para manejar estas situaciones de la mejor manera posible, a través del diálogo, el consenso, el respeto y el reconocimiento de deberes y derechos de las partes, siendo así esta resiliencia tiene un doble propósito pues desarrolla capacidades resilientes en los miembros de la comunidad educativa y, a la vez, en la institución como unidad, lo que les permite prepararse para responder ante las adversidades y también tener herramientas para recuperarse a partir de la asimilación de lo negativo y su transformación en hechos y acciones favorables.

Desde la teoría son muy pocos los trabajos que han trabajado de manera conjunta los temas de justicia escolar restaurativa y resiliencia educativa por lo que el presente trabajo será un aporte novedoso especialmente en entornos problemáticos, como es el caso de la IED Jaime Pardo Leal, institución dinámica y vivaz en la que convergen diversos factores que le dan su carácter propio.

1.3 Formulación del problema

La Institución Educativa Distrital Jaime Pardo Leal fue fundada en el año 1.991 en el barrio Policarpa Salavarrieta de Bogotá por la necesidad de los habitantes de ofrecer educación de calidad a sus niños y niñas, lo que es un reflejo más del compromiso social de la comunidad, la búsqueda de equidad para su población y la lucha activa por la defensa de sus derechos y su bienestar. Un punto a señalar es que dentro de la historia de esta IED es notable la manera como para reivindicar sus derechos la comunidad educativa ha recurrido reiteradamente a vías de hecho, como son protestas, plantones y tomas, obviando los canales institucionales acondicionados para tales fines.

Dentro de estas vías de hecho se presentan casos puntuales que llevan a plantear la propuesta de modificar, reestructurar y/o cambiar los protocolos hasta ahora establecidos para atenderlos, el primero de ellos sucedió en el mes de marzo de 2012 cuando los estudiantes acusan a un directivo docente de comportamiento autoritario y patriarcal, hacen un muñeco de «año viejo» que lo representa y proceden a quemarlo en la entrada de la institución, posteriormente se presentan amenazas al directivo por parte de estudiantes lo que conduce a que finalmente sea trasladado. No obstante, el directivo docente denunció el caso ante la Fiscalía General de la Nación y siete meses esta entidad regresó el caso a la institución indicando que la competencia para la regulación de este caso le correspondía al Comité de Convivencia Escolar bajo acompañamiento de una mesa técnica de convivencia de parte de la Secretaría de Educación, quienes finalmente indican la necesidad de establecer un sistema de justicia escolar restaurativo; aunque dicho sistema se instaura y presenta la posibilidad de afrontar situaciones de crisis y vulneraciones de derechos presenta serias falencias en sus protocolos (Notas de Acción, 2012).

De otra parte, el mes de mayo de 2022 la institución enfrenta otra situación de crisis ante las amenazas por el presunto hostigamiento escolar a una de las menores de la institución por parte de tres compañeros, situación que desata la indignación de la comunidad educativa y pone en marcha los protocolos de atención reglamentados para ello, los estudiantes acompañados de padres de familia lideran manifestaciones y realizan plantones en contra de la violencia de género que se presenta (Facebook, 2022).

Por su parte la Secretaría de Educación del Distrito en comunicado dirigido a la opinión pública rechazó la presunta violencia contra la estudiante e informó a la comunidad que estaba trabajando junto con diversas entidades garantes de derechos, de orden nacional y distrital, para que se tomaran las medidas necesarias encaminadas a investigar y sancionar a quienes atenten contra la integridad de los estudiantes, asimismo ratificó el compromiso del sector educativo para garantizar a las niñas, niños y jóvenes las mejores condiciones de bienestar y seguridad; además, el equipo de la estrategia de Respuesta Integral de Orientación Pedagógica (RIO-P), inició un acompañamiento a la familia y a la institución educativa (Ruíz, 2022).

Figura 1

Plantón en las instituciones de la institución



Fuente: Secretaría de Educación de Bogotá, (2022).

Ante la complicada situación que se presenta los docentes de la institución también manifiestan su inconformidad al sentirse vulnerables, temerosos y expresan sentirse desmotivados frente a su labor docente.

Para complicar aún más la situación el 25 de julio de 2022 ocurre una toma pacífica de las instalaciones del colegio por parte de los estudiantes con el fin de denunciar irregularidades por parte de los docentes y directivos docentes; dentro de los principales reclamos que exponen que presentan los estudiantes están:

- Negligencia de directivas respecto a los casos de acoso y abuso contra estudiantes.
- Falta de voluntad de la rectora para avanzar en los acuerdos del plantón de mayo.
- Ausencia de garantías para los representantes de la toma, dado que indica que hay señalamiento por parte de los docentes (Durango, 2022a).

Otros puntos adicionales en este pliego de peticiones que consta de veinticuatro ítems tratan de temas tales como: infraestructura y dotación, ejecución de recursos, programas del SENA, incentivos académicos, programas de seguridad, menú escolar variado, enfermería, atención a violencias, correcto funcionamiento del gobierno escolar, garantías para los estudiantes participantes en la toma y calendario académico extendido para reponer los días perdidos.

En esta oportunidad la toma duró veinte días y afectó a la totalidad de la comunidad educativa incluyendo a estudiantes de preescolar, básica y media, junto a sus familias; por su parte, la mayoría de los integrantes de estas familias afirmaron desconocer las motivaciones de los adolescentes de los grados décimo y undécimo para la toma y públicamente afirmaron que desconocían el documento que los estudiantes habían enviado a las directivas docentes.

Figura 2

Abrazo entre los estudiantes en rechazo contra los abusos



Fuente: Secretaría de Educación de Bogotá, (2022).

A lo anterior se suma que en julio de 2022 los estudiantes promotores de la toma presentan una carta a la opinión pública en la cual destacan su inconformidad frente a la gestión que viene

realizando la rectora frente a los presuntos casos de violencia sexual, exponen que en la toma participan como acompañantes, además de los estudiantes, docentes y padres de familia, y solicitan que no haya persecución a los asistentes así como la instalación de mesas de diálogo y la presencia de Derechos Humanos (Durango, 2022b).

De parte de la IED Jaime Pardo Leal esta ha acompañado activamente todo el proceso siendo relevante señalar que cuando los padres de la niña supuestamente¹ violentada se enteraron de lo sucedido acudieron en primer lugar a los medios de comunicación, de modo que las directivas del colegio tuvieron conocimiento de los hechos por medio de noticieros; este acompañamiento se ha realizado conjuntamente con la Defensoría del Pueblo, funcionarios de la Personería de Bogotá, la Secretaría de Gobierno, funcionarios de la Secretaría de Educación del Distrito (SED) a través de la instalación de mesas de diálogo colectivo entre los meses de agosto y noviembre para esclarecer lo sucedido, establecer responsabilidades y responder a las peticiones de la comunidad educativa.

Dentro de todo este proceso es importante mencionar que se presentaron varios informes por parte de las directivas haciendo claridad con respecto a los alcances del proceso administrativo y cumplimiento de la norma institucional por parte de la gestión directiva, informando a la comunidad que la inversión en los últimos años sumo más de cuatro mil millones de pesos invertidos en dotación para los diferentes programas, incluyendo la articulación con el SENA; además se demostró la gestión para adquirir comida caliente transportada para los estudiantes de jornada única, para mejoras en la infraestructura y nueva dotación para la institución, así como el estudio de suelos para la adquisición de nuevos terrenos para la ampliación del colegio.

En concordancia con las solicitudes planteadas en el pliego de peticiones la institución realizó una serie de talleres sobre educación sexual y violencias de género dirigidos a docentes y estudiantes, se trabajó conjuntamente con la Secretaría de la Mujer, igualmente se realizaron tamizajes de talla y crecimiento, se supervisó el menú de alimentación, se construyeron redes de apoyo con el Instituto Distrital de Recreación y Deporte (IRD) para el manejo de tiempo libre, se realizaron talleres de prevención de sustancias psicoactivas en los diferentes grados, se trabajó con la Secretaría de Gobierno con el fin de promover canales de comunicación y generar compromisos

¹ En el caso no se ha llegado a un veredicto por tanto acorde con las leyes y ajustados a Derecho se respeta el debido proceso y la presunción de inocencia de los implicados.

para una participación democrática, asertiva y con el debido proceso, situación que generó inconformidad en algunos de los estudiantes que promovieron la toma pacífica.

En cuanto a la infraestructura se adquirió y entregó una tarima para la institución, se llevó a cabo una supervisión de las goteras que aparecieron en el quinto piso de la edificación, se pintaron y adecuaron los salones, el parque infantil y la zona de reciclaje; todas esas acciones se realizaron bajo la guía de la gestión directiva como se evidencia en el documento que entregó la rectora a la SED, a la Personería y a la Contraloría.

A pesar de los acuerdos a los que se llegó entre las partes y de las actuaciones emprendidas en cabeza de las directivas de la institución para subsanar los reclamos se hizo evidente un sentimiento de inconformidad de parte de docentes y directivos por el acoso que siguieron recibiendo de algunos estudiantes manifestado en maltrato verbal y psicológico contra los docentes y directivos docentes, así como en el incumplimiento de lo pactado y el escaso o nulo compromiso con lo acordado en las mesas de diálogo. A pesar de los esfuerzos de las partes por hallar soluciones el ambiente cada vez se ha vuelto más tenso y en cada uno de los diálogos y encuentros en lugar de prosperar un diálogo fructífero que ofrezca salidas consensuadas se termina recordando las fallas que se han cometido de parte y parte, encendiendo nuevamente los ánimos, lo que solamente sigue aportando elementos para tener una «tormenta perfecta» en cualquier momento.

Teniendo en cuenta las circunstancias anteriormente mencionadas es evidente que dos de los elementos más importantes para plantear una propuesta de solución deben ser la resiliencia educativa y la justicia escolar restaurativa ya que a partir de ellas se puede proponer un recorrido que le permita a la escuela afrontar las crisis, superarlas y crecer a partir de estas experiencias; de igual manera, hacen posible el diálogo basado en la mediación, la cultura de paz y la conciliación de los actores de la comunidad escolar.

De manera similar, el proceso propuesto debe involucrar las prácticas de reparación y garantía de no repetición en articulación con la SED, las diferentes entidades distritales y nacionales y la comunidad educativa para que pueda impulsar procesos pedagógicos en los cuales prime la construcción de aulas de paz, la participación para la convivencia armónica, el liderazgo transformacional, la promoción de derechos y deberes, la prevención de los diversos tipos de violencia, logrando así mejorar la convivencia institucional.

1.4 Formulación del problema

De acuerdo con lo esbozado el siguiente enunciado expone la pregunta de investigación que guía el desarrollo de la investigación: ¿Cuáles son los elementos para diseñar una propuesta educativa basada en la resiliencia y la justicia escolar restaurativa en la institución Técnica Jaime Pardo Leal I.E.D., que se articule al plan de bienestar y convivencia para la promoción de derechos y deberes institucionales?

1.5 Objetivo general

Construir un plan de convivencia educativa liderada por docentes, directivos docentes, estudiantes del consejo estudiantil, orientadores y padres representantes, basada en la resiliencia y la justicia escolar restaurativa, para la promoción de derechos y deberes institucionales en la institución Técnica Jaime Pardo Leal I.E.D

Objetivos específicos

- Caracterizar la resiliencia de los docentes y directivos docentes de la institución educativa, con el fin de determinar sus habilidades para enfrentar riesgos, vulnerabilidades y capacidad de afrontar situaciones de crisis que atenten contra la institución educativa.
- Identificar la percepción de docentes y estudiantes de grados sexto a undécimo frente a la convivencia, basados en la restauración de derechos y deberes, la comunicación, confianza, el empoderamiento, y la participación entre los docentes y estudiantes, para construir procesos de justicia escolar restaurativa.
- Diseñar el plan de convivencia institucional basado en los principios de la resiliencia educativa y justicia escolar restaurativa para la comunidad escolar, para reconocer la escuela como territorio de paz, presentándolo al comité de convivencia, consejo directivo de la institución, con el fin de realizar la implementación a posteriori y dejar capacidad instaurada en el colegio.

2. Marco institucional

La historia de Colombia ha venido siendo ensombrecida por una oscura nube de violencia que ha alterado la vida de muchos de sus ciudadanos, uno de estos casos dio origen al barrio Policarpa Salavarrieta en el suroriente de Bogotá, conocido popularmente como «Policarpa», el cual es ejemplo de pujanza, territorialización y resiliencia de sus habitantes. En sus inicios, 1960, ni siquiera era un barrio, sino que fue la invasión de unos terrenos desocupados por parte de familias que llegaron desplazadas por la violencia interna del país de departamentos como Cundinamarca, Tolima y Boyacá, principalmente, y durante décadas han venido emprendiendo una lucha en búsqueda de reivindicar sus derechos a través de movimientos sociales (Sánchez L. , 2018). (ver Figura 3)

Figura 3

Así luce actualmente parte del barrio Policarpa Salavarrieta



Fuente: LA Network, (2021).

Dentro del proceso de desarrollo del barrio hay un hito especialmente trascendental que corresponde a la construcción y puesta en marcha del colegio técnico Jaime Pardo Leal, esta es una institución fundada en 1.991 por la comunidad, está ubicado en la Carrera 10 # 3-63 y pertenece a la localidad 15, Antonio Nariño. (ver Figura 5) El colegio tomó su nombre como un homenaje al líder político izquierdista, Jaime Pardo Leal, perteneciente al partido político Unión Patriótica, asesinado en 1987, quien apoyó constantemente la consolidación de lo que ahora es el barrio Policarpa (Ospina, 2018).

El colegio cuenta con las jornadas mañana, tarde y jornada única para décimo y undécimo, su énfasis institucional es el diseño tecnológico y la gerencia empresarial, actualmente está articulado con el SENA en diferentes programas técnicos y cuenta con una población de 1.326 estudiantes distribuida en preescolar (135 estudiantes), primaria (544 estudiantes), sexto a noveno (496 estudiantes) y en educación media (151 estudiantes). Con respecto a su horizonte institucional este está guiado por una visión que pretende formar personas capaces de construir un proyecto de vida provechoso para sí y para la sociedad, que trascienda en el fortalecimiento de su entorno familiar y social, como ciudadanos comprometidos con la soberanía y el desarrollo socioeconómico del país, dentro de esta visión uno de los objetivos fundamentales de la institución es desarrollar competencias para que el estudiante se desenvuelva adecuadamente en ciencia, tecnología y cultura (Colegio Técnico Jaime Pardo Leal, 2014).

Para el año 2023 el colegio tiene 70 maestros en jornada mañana, tarde y única, cuatro directivos docentes incluyendo la rectora y tres administrativos, quienes valoran el conocimiento y se articulan con el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Figura 4

Colegio Técnico Jaime Pardo Leal I.E.D



Fuente: Blog Colegio Técnico Jaime Pardo Leal, (2022).

3. Marco teórico

3.1 La resiliencia educativa: un camino a la restauración escolar en el colegio Técnico Jaime Pardo Leal I.E.D.

En términos generales se entiende a la resiliencia como la capacidad que desarrollan las personas para sobreponerse a situaciones adversas, así lo confirman las definiciones que de este término presentan diversos autores, por ejemplo, Masten y Garmezy (1985) estudiaron casos de niños que a pesar de vivir bajo condiciones difíciles (estrés y pobreza) tenían buenos resultados en diferentes áreas de su desarrollo, aunque este suceso ya había sido estudiado previamente desde el campo de la psicología y a las personas que mostraban esta facultad se les denominaba con el término de «invulnerables»², fueron estos autores quienes propusieron el adjetivo resilientes para designar a los niños bajo estudio, término que tomaron prestado de la física, específicamente de la “metalurgia e ingeniería civil para describir la capacidad de algunos materiales de recobrar su forma original después de ser sometidos a una presión deformadora” (Arango, 2005, p. 3).

Desde las Ciencias Sociales otros autores han ido decantando el concepto de resiliencia, es el caso de Aracena et al (2000) para quienes es una adaptación al medio ambiente resultado de vivir situaciones diversas, y Becoña (2006) sostiene que se trata de procesos que pueden modificar el impacto de un riesgo y permiten adaptarse con éxito.

Ahora bien, el concepto de sobreponerse a las dificultades que usualmente se dimensiona desde lo particular, es decir como una cualidad de cada persona, puede escalar a grupos, como es el caso de empresas, instituciones y comunidades, como sucedió recientemente a nivel mundial para afrontar la pandemia de COVID-19 y continuar la vida, en lo que se denominó «nueva normalidad» (Pérez, 2022). En este orden de ideas la resiliencia deja de considerar únicamente desde la perspectiva de una capacidad o habilidad individual y empieza a visualizarse como un proceso que va tomando forma a partir de las relaciones entre el sujeto y su contexto, Masten y Obradovic muestran de manera gráfica la evolución que ha tenido este concepto transitando desde lo puramente individual hasta lo colectivo, esto último involucrando activamente la participación de sociedad y cultura. (ver Figura 4), retomando esta idea del modelo ecológico-transaccional (Goldstein & Brooks, 2013) según el cual el entorno en el que vive una persona conforma un marco

² Se les denominó así ya que se consideraba que no resultaban afectados a pesar de las difíciles condiciones que experimentaban.

ecológico compuesto por el nivel individual, el familiar y el comunitario, estos dos últimos conformarían los nichos ecológicos (Bronfenbrenner & Ceci, 1994; Delage, 2010).

Este marco ecológico está conformado por tres sistemas o niveles, un microsistema que corresponde al propio individuo, a su ser con sus características y rasgos propios, también se le conoce como nivel ontogénico, un macrosistema que se conforma a partir de las relaciones de la persona con su familia y con su comunidad, y un ecosistema que cobija a los dos anteriores en el cual están las políticas públicas y servicios sociales que permiten que se dé la resiliencia a nivel social, hasta aquí se explica la parte ecológica del nombre de este modelo. Ahora, la parte transaccional proviene de que no son sistemas independientes, sino que están interrelacionados y hay intercambios constantes entre los sistemas a medida que se van desarrollando y las personas van evolucionando.

Ruíz-Román et al (2020) hacen claridad sobre esta idea al afirmar que:

La resiliencia es un proceso en el que intervienen múltiples agentes, entre ellos claro está el individuo, pero un proceso que desborda al individuo al accionarse también desde otros agentes y contextos. La resiliencia es un proceso que no está solo en el sujeto sino que se va conformando entre el sujeto, las posibilidades que ofrece el entorno y los contextos, así como en las relaciones educativas que se generan entre éstos. (p. 221)

Desde este enfoque la resiliencia deja de ser una cualidad del individuo para pasar a ser un proceso colmado de vínculos afectivos con agentes externos en el cual se van creando múltiples sinergias y, en su calidad de proceso, puede enseñarse, aprenderse, moldearse y promoverse. En el caso del presente plan de mejoramiento la resiliencia interviene como estrategia educativa para superar y afrontar la crisis institucional empleando como instrumento los decálogos de la justicia escolar restaurativa y, adicionalmente, para solucionar los conflictos y la vulneración de derechos de manera armónica.

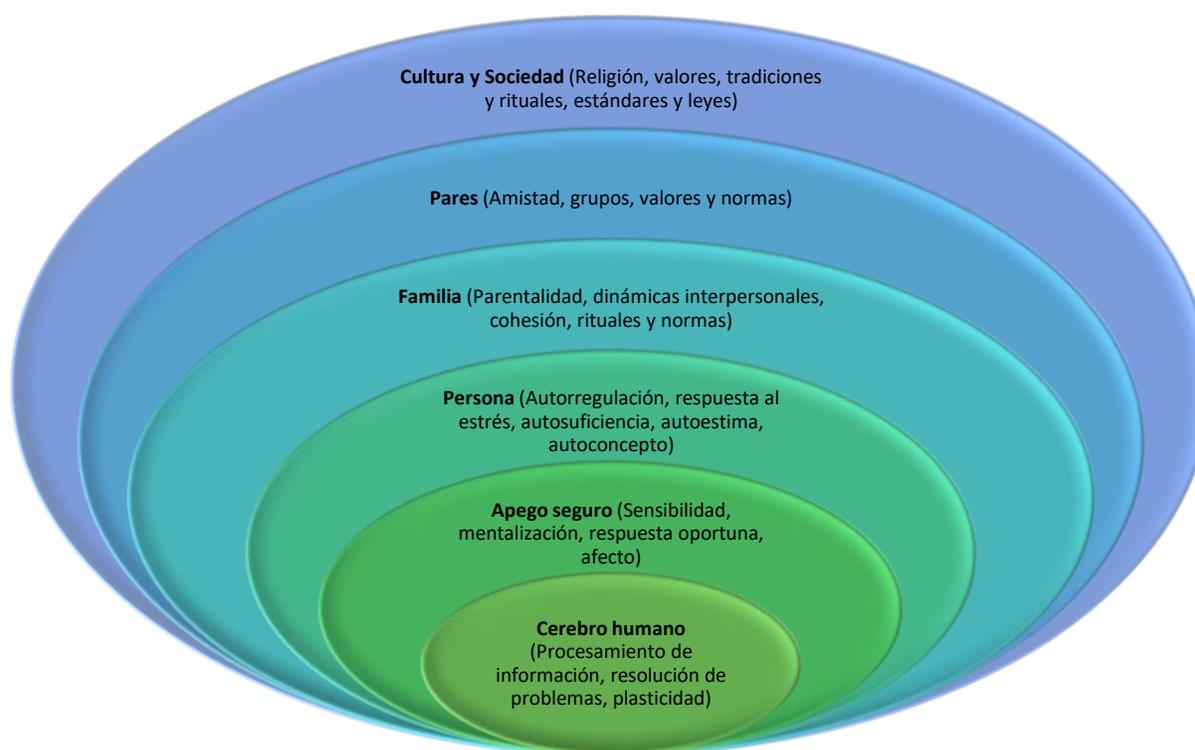
Entendiendo que la resiliencia se produce como resultado del equilibrio entre factores de riesgo y factores de protección, en el entorno educativo colombiano resulta urgente esforzarse para no ser abrumados por los riesgos que lamentablemente suelen ser enormes, aún más en instituciones educativas públicas en las cuales la realidad puede ser sobrecogedora debido a la diversidad de problemáticas sociales que allí se viven, necesitándose procesos de liderazgo y empoderamiento que puedan ser desarrollados y orientados desde los directivos docentes y el equipo de maestros. De tal manera, es imperioso crear procesos resilientes en la institución,

docentes y directivos docentes para que así puedan superar las adversidades y adaptarse a las condiciones cambiantes del contexto, de manera similar a como se hizo durante la pandemia del 2020, buscando estrategias para prestar el servicio educativo a todos los estudiantes.

Es válido mencionar que ser una institución resiliente no es sinónimo de carecer de problemas, sino que tiene herramientas e instrumentos para solucionar dichos problemas y sabe cómo emplearlos, contando con el liderazgo de sus directivos y su capacidad para tomar decisiones adecuadas (Céspedes, 2021).

Figura 5

Modelo de resiliencia humana ecosistémico de Masten y Obradovic



Fuente: Ruíz-Román et al., (2020, p. 220).

La resiliencia busca integrar aportes de diferentes ciencias para establecer modelos de análisis, interpretación e intervención con el fin de lograr resultados colectivos e individuales, en las personas y las organizaciones, superando dificultades y, a la vez, preparándose para afrontar apropiadamente las nuevas situaciones de crisis que se puedan presentar.

Como se viene apreciando, el concepto de resiliencia ha sufrido transformaciones en su desarrollo las cuales grosso modo pueden agruparse en tres grandes ciclos o generaciones, el primero corresponde a la época en que se consideró que estaba vinculada principalmente con características propias de cada individuo que le permitían enfrentar las adversidades y salir airoso, en el segundo ciclo el enfoque primordial se centra en analizar los procesos y sistemas para entender de dónde surgen los factores protectores contra las adversidades y su relación con el entorno y los contextos, el tercer ciclo hace énfasis en promover la resiliencia a través de programas, impulsar la intervención a través de modelos y fomentar políticas educativas y de salud para su desarrollo (Artuch, 2014).

Autores como Werner y Smith (1982), Vanistendael (1996), Kotliarenco (1997), Henderson (2010), García (2017), consideran la resiliencia educativa como un enfoque para el manejo de las crisis en el contexto educativo, en el cual no solo se valora al docente sino también al estudiante y la capacidad de resolver situaciones de crisis teniendo en cuenta el restablecimiento de derechos y la escuela como proveedora de estos. Ha de considerarse que la resiliencia educativa, en su tercera generación de análisis les permite a los contextos educativos identificar las amenazas y vulnerabilidades, para prevenir las crisis o afrontarlas con el menor impacto psicosocial posible, ejemplo de ello es la crisis del 2020 por pandemia y aislamiento social, cuando la escuela tuvo que adaptarse a las herramientas ofimáticas para prestar y garantizar el servicio educativo, teniendo en cuenta las limitaciones de la población al acceso a la tecnología.

Como se mencionó previamente en este mismo apartado la resiliencia educativa resulta particularmente útil en momentos de crisis, ya sea personal o institucional, en el presente caso el ámbito personal corresponde a características de resistencia, fortaleza, adaptación y superación de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa del colegio Jaime Pardo Leal, mientras que desde el ámbito institucional corresponde a las directivas del colegio, involucrando en el proceso a toda la comunidad, para que la institución pueda superar las frecuentes crisis y enfrentamientos que se presentan dentro de la misma, subsane los resentimientos y cree protocolos actualizados que le permitan responder ante las crisis sin que se detenga el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir que pueda aprender de lo vivido, sacar provecho de las experiencias, aplicar lo asimilado y retroalimentarse de manera integral de modo que ante nuevas situaciones de crisis se tengan los mecanismos adecuados para responder con base en una justicia escolar restaurativa que satisfaga las demandas de todas las partes.

3.2 Los pilares de la resiliencia

Al revisar la literatura se encuentran múltiples interpretaciones acerca de qué características o pilares sostienen y modelan la resiliencia, es decir qué debe tener una persona o una comunidad para que se pueda afirmar que es resiliente, dentro de esta variedad de concepciones una de las más reconocidas es la de Wolin y Wolin (1993) quienes hablan de la «Mandala de la resiliencia» que muestra las principales cualidades, internas y externas, que exhibe el comportamiento resiliente, a saber: Introspección³, independencia, interacción, iniciativa, humor, creatividad y moralidad.

Con la introspección se es capaz de hacer un autodiagnóstico a partir de percibirse a uno mismo objetivamente, dando una respuesta honesta a la situación que se presente, para el caso en estudio corresponde a evaluar la crisis que se presenta en la escuela y determinar las responsabilidades de cada uno de los actores escolares, con el fin de considerar las posibles alternativas de afrontamiento de la crisis.

A través de la independencia se logra una capacidad emocional para fijar límites ante el problema de modo que este no nuble el juicio a la hora de tomar decisiones para su resolución, en el caso de la institución este pilar resulta invaluable ya que responde a las manifestaciones de los docentes con respecto a que se encuentran emocionalmente afectados por la situación de las tomas.

La interacción o capacidad de relacionarse permite crear vínculos con los demás y propiciar un equilibrio en las relaciones entre lo que se da y lo que se recibe, está relacionada con la empatía y con la autovaloración.

Con la iniciativa se obtiene ese carácter propositivo que permite encontrar soluciones novedosas y efectivas, de acuerdo con los autores mencionados está vinculada con el coraje y la espontaneidad dando paso a la creatividad; con relación a la institución analizada la iniciativa se relaciona con los procesos de exigirse para enfrentar la crisis y ponerse a prueba, sin embargo, para ello es necesario conocer el manual del manejo de la crisis establecido por la Secretaría de Educación de Bogotá para entender el alcance de las funciones que tiene cada docente.

El pilar del humor resulta importante ya que le resta la carga trágica que en muchas ocasiones se les da a situaciones lo que las hace parecer inexorables y sin solución, el humor

³ En inglés es *insight*, que además de introspección puede traducirse como intuición, agudeza o perspicacia.

cambia el énfasis de una situación al desacralizarla, hacerla más humana y, en esa medida, alivia la ansiedad ofreciendo la posibilidad de nuevas perspectivas para buscar salidas pertinentes.

La creatividad se puede entender como la mezcla de algunos de los pilares ya mencionados que permite producir nuevas alternativas y soluciones que no se habían considerado previamente, no necesariamente a partir de cero sino recurriendo a lo que ya se sabe y se tiene, generando nuevas ideas y soluciones a partir del intelecto y la imaginación, lo que conlleva también a pensar fuera de los patrones ya establecidos.

El último pilar de la resiliencia que proponen Wolin y Wolin es la moralidad la cual dota a las personas de intencionalidad y conciencia para desenvolverse dentro de la sociedad de acuerdo con unas normas preestablecidas que permiten que se pueda vivir en comunidad; la moralidad tiene relación directa con las bases del bienestar de la comunidad educativa y la capacidad para comprometerse con el cambio, elementos fundamentales que se deben desarrollar tanto en estudiantes como en docentes.

Otros autores han propuesto otros componentes de la resiliencia como es el caso de Grotberg (1995) quien menciona categorías de factores resilientes y explica cómo se relacionan los recursos existentes con las actitudes que promueven la resiliencia, a partir de cuatro premisas: yo soy, yo siento, yo tengo, y yo puedo; Vanistendael y Lecomte (2002) propusieron el modelo de la casa pequeña en el que la resiliencia se edifica como una casa desde los cimientos hasta el techo, empleando conceptos como satisfacción de necesidades básicas, aceptación, dar sentido a los acontecimientos, autoestima, sentido del humor, y experiencias por descubrir. Por su parte, Henderson y Milstein (2003) hablaron de la rueda de la resiliencia la cual se focaliza en aspectos comunitarios promoviendo la resiliencia y mitigando los riesgos, sobre este tema el *Bureau International Catholique de l'Enfance* (2022) explica:

El modelo tiene dos dimensiones, cada una con tres elementos. La primera dimensión pretende ayudar a los niños a mitigar el riesgo mediante tres acciones: enriquecer las relaciones, establecer límites claros y enseñar habilidades para la vida. La segunda dimensión pretende promover su resiliencia, ofreciéndoles apoyo y afecto, fijando objetivos realistas para el éxito y ofreciendo oportunidades de participación. (párr. 11)

3.3 Justicia Escolar Restaurativa (JER): un camino para construir territorios de paz

En primer lugar resulta pertinente aclarar qué es la justicia restaurativa ya que en Colombia existe una larga tradición de justicia retributiva e incluso de populismo punitivo que ha llevado a

que las personas malinterpreten o no entiendan el concepto, como sucedió y sucede con el Acuerdo de Paz firmado entre el gobierno de Colombia y las FARC-EP en 2016, al que tendenciosamente se le calificó como una manera de otorgar impunidad, sin que se analizara de manera crítica lo que se proponía y que había sido implementado en otras partes del mundo para lograr convivir en paz, especialmente en países y/o regiones que habían padecido conflictos armados internos de grandes proporciones.

El concepto de justicia restaurativa se sustenta en el de justicia transicional la cual propone asegurar la paz aplicando la justicia con el objeto de lograr la reconciliación en una sociedad que ha estado perturbada por la guerra o por graves conflictos sociales, económicos y políticos, además busca fortalecer el Estado Social de Derecho. Adicionalmente, la justicia restaurativa surge en la sociedad como una respuesta ante el hecho de que el modelo de justicia que se venía aplicando, es decir la retributiva, se limitaba a castigar a quien era juzgado como culpable de cometer un delito siguiendo estrictamente lo dispuesto en Derecho: la legislación, la normatividad y la jurisprudencia, sin embargo se obviaba dos aspectos fundamentales: en primer lugar lo relativo a resarcir a los afectados económica y moralmente, esto último reconociendo la verdad de los hechos sucedidos y, en segundo lugar, lo pertinente a reintegrar al infractor a la sociedad, permitiendo la reconstrucción del tejido social que fue resquebrajado con la acción delictual (Ambos y otros, 2009).

Un aporte que realizan Gorjón y Saucedo (2018) para dar luces sobre la diferencia de enfoque entre estos dos modelos de justicia es el siguiente:

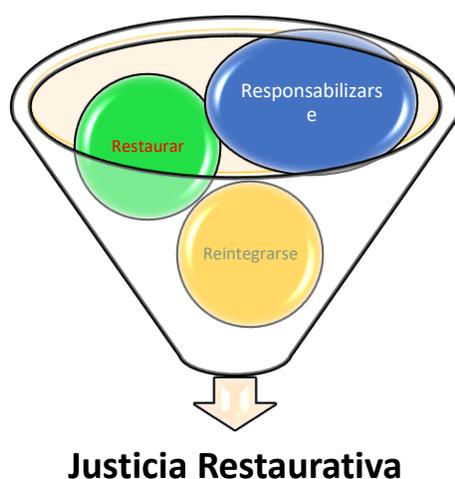
Se requiere la implementación de prácticas restaurativas que permitan un cambio de paradigma en la solución de conflictos, que sea capaz de generar o regenerar confianza e inclusive lazos sociales y afectivos entre los miembros de la comunidad, transformando las relaciones interpersonales en base a estrategias que generan el diálogo pacífico y participativo, y no únicamente buscar la solución de un conflicto sustentado en la lógica jurídica basada en las disposiciones vigentes. (p. 550)

Bajo el enfoque de la justicia restaurativa la premisa es la resolución de conflictos para ello el infractor asume la responsabilidad por los hechos, se compromete a que no se repitan y repara a la víctima con respecto a los daños acaecidos, mientras que la sociedad a cambio de lo anterior le permite un rápido restablecimiento de los vínculos sociales, quedando establecido, entonces, que los puntales que sostienen la estructura de la justicia restaurativa son la responsabilidad, la

restauración y la reintegración, como lo sostiene la Fiscalía General de la Nación de Colombia (2022). (ver Figura 6) En el caso puntual de Colombia la justicia restaurativa se aplicó bajo la égida del Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No repetición (SIVJRNR) dentro del modelo mayor de justicia transicional invocado para lograr el Acuerdo de Paz luego de más de seis décadas de guerra fratricida. Además de Colombia este modelo de justicia se ha aplicado en otros países que han experimentado graves conflictos internos armados que han afectado los Derechos Humanos de su población, como es el caso de Sudáfrica, Irlanda y Guatemala.

Figura 6

Bases de la justicia restaurativa



Fuente: Fiscalía General de la Nación de Colombia (2022).

En línea con lo expuesto se hace evidente que la propuesta primordial que rige a la justicia restaurativa es el resolver conflictos que no se han podido solventar de otras maneras, llegando a acuerdos y compromisos que satisfagan a las partes, comprendiendo que un conflicto afecta a los directamente implicados pero también de manera directa a otros miembros de la comunidad donde ocurrió el hecho dada la calidad gregaria de los humanos; precisamente teniendo en cuenta estas premisas desde el ámbito educativo se propuso extrapolarlas y llevarlas a la práctica en las aulas donde también se presentan situaciones que necesitan un enfoque alternativo para su resolución, luego de muchos intentos infructuosos por solucionarlas mediante las estrategias tradicionales, como es el caso bajo estudio del colegio técnico Jaime Pardo Leal. Como lo describen de manera tan grata Solar y Lacal (2018) es la construcción de un relato consensuado que busca la mayor

satisfacción posible para los dialogantes en busca de justicia y paz, entendiendo que si se quiere lograr esta paz se debe ser un poco transigente en cuanto a dicha justicia.

La Justicia Escolar Restaurativa (JER) es una estrategia pedagógica y política incluida dentro del Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz⁴, implementado por la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá en el año 2021 para 120 instituciones educativas distritales⁵, con la intención de posicionar la paz como derecho fundamental y la restauración como fundamento de la reconciliación desde las aulas, siendo estas un ámbito social primordial en la vida de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) y comprendiendo la importancia de la salud mental así como de la educación socioemocional, la justicia restaurativa y las pedagogías de la memoria y de la verdad dentro del entorno de la comunidad educativa.

El Programa Integral cuenta con antecedentes internacionales, nacionales y distritales y su propuesta principal es que:

La escuela se convierta en un escenario que promueva la educación integral, en la que los conocimientos académicos no se prioricen sobre la formación del ser. En este sentido, es importante propiciar, desde la interacción y la práctica el desarrollo de capacidades socioemocionales y ciudadanas, la participación de las familias y las comunidades en la escuela, el establecimiento de relaciones horizontales, y la incidencia de las comunidades en la política pública educativa. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2021, p. 13)

Además de la JER el Programa Integral tiene en su arsenal otras estrategias para su correcto desarrollo e implementación como son la Respuesta Integral de Orientación Pedagógica (RIO-P), INCITAR a la paz y Fortalecimiento Familiar.

En particular, para la ejecución de la JER se realiza un acompañamiento de perdón, reconciliación y restauración, teniendo como eje recto el defender la paz como derecho y como proceso pedagógico, político y cultural fundado en principios de verdad, memoria y garantías para los participantes. La JER se puede considerar abordada desde dos vertientes, de una parte, la restauración material y, de otra, la reparación simbólica, siendo esta última de gran importancia ya que permite resarcir las relaciones comunitarias que permiten la cohesión de la sociedad, entendiendo que el tejido social y los lazos comunitarios son la estructura inmaterial que permite

⁴ En adelante: Programa Integral.

⁵ Para septiembre de 2022 ya contaba con la participación de 240 instituciones educativas oficiales.

que prevalezca el interés general sobre el particular, que prime un estado de democracia y que no caiga en una anomia social.

De manera puntual Britto (2010) sostiene que la práctica de la JER está cimentada en: “principios y prácticas que buscan ante todo hacer del manejo de los conflictos una situación de aprendizaje para toda la comunidad educativa” (p. 126), dando así mayor relevancia a la dimensión humana que a la punitiva, de manera que las partes en conflicto se sientan resarcidas y resulten fortalecidas a través de un proceso resiliente que las dote de los elementos para poder prevenir agresiones futuras y, dado el caso, enfrentar los nuevos retos adecuadamente, entonces, la JER propone el manejo de conflicto a partir del diálogo, la solidaridad y el respeto.

Al igual que en el Derecho el enfoque de la JER en las aulas se acoge a un modelo basado en el diálogo, la participación, la verdad, y que establece estrategias para reparar los daños con el fin de solucionar conflictos, en Colombia esto se hace a través de la promulgación de la Ley 1620 de 2013 (Congreso de Colombia, 2013) a través de la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar; para cumplir con el cometido propuesto se propone la conformación de equipos que se encarguen de verificar las causas de la violencia y las consecuencias de esta, teniendo presente las condiciones y contextos propios de la institución educativa en la que se ha presentado el conflicto.

Recapitulando, la JER busca el empoderamiento no solo de los estudiantes sino de la comunidad educativa en su totalidad mediante la construcción de paz posibilitando así la transformación de sus realidades con respecto a la convivencia, para lo cual se recurre a un lenguaje restaurativo cuando se hace frente a conflictos propendiendo por una convivencia mediada por procesos formativos de sensibilización frente a las capacidades sociales, emocionales y ciudadanas de la población, enmarcada dentro de una pedagogía de la verdad y de las memorias (Red Académica, 2022), de esta manera en las instituciones educativas se forma el saber pero también el ser, en línea con lo propuesto por la UNESCO (Delors, 1996) con respecto a los 4 pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser.

3.3.1 Principios de la justicia escolar restaurativa

Para que la JER pueda aplicarse en el entorno de una institución educativa es necesario que el proceso de mediación de conflicto o de reparación de daños se dé bajo unos preceptos que

permitirán que la tarea propuesta llegue a buen puerto sin grandes alteraciones de la senda trazada inicialmente, de acuerdo con la Secretaría de Educación de Bogotá y a Fundación Terre des Hommes – Lausanne estos principios son: la **voluntad** ya que básicamente es un proceso volitivo que se lleva a cabo porque las partes están de acuerdo en que así sea y aceptan los acuerdos y condiciones a los que se llegue; también es un requisito sine qua non la **honestidad** pues sólo bajo este parámetro se llegará al conocimiento de la verdad de la situación, de sus antecedentes y de sus consecuentes, y sólo anteponiendo la honestidad ocurrirá un diálogo abierto y sincero. Otro de los puntales de la JER es la **participación** de todos los implicados en la situación a resolver porque solamente con su intervención activa se puede entender qué papel jugaron activa o pasivamente. Como se aprecia a medida que se enumeran los principios que rigen la JER cada uno es independiente, pero, a la vez están interrelacionados y son complementarios, por ejemplo, la participación está directamente relacionada con la voluntad de hacerlo y estos dos, a la vez, necesitan de la honestidad para que resulten útiles al propósito inicial.

Otro soporte básico de la JER es el **empoderamiento** en la medida que se le da voz a quienes son víctimas para expresar sus sentimientos y emociones, a la vez se le otorga el poder decisorio para que exponga de qué manera fueron vulnerados sus derechos y cómo considera que se le debe resarcir para reivindicarlo. De manera similar, también se empodera al ofensor al permitirle exponer su relato de los hechos y explicar el motivo de sus acciones, en este punto hay que señalar que la justicia restaurativa no conlleva impunidad ni es esa su pretensión, al contrario, el empoderamiento que se le permite al victimario se contrarresta con el de quien ha sido victimizado bajo una mirada objetiva, ecuánime y apegada a la ley. Ahora bien, el empoderamiento mencionado va de la mano de otro de los pilares mencionados, que es la **responsabilidad**, pues las partes asumen sus actos y con el mismo rasero asumen la responsabilidad por esos actos.

Para entender cómo sucedieron los hechos que resultaron en el conflicto a resolver es imperioso que todo el proceso tenga un carácter de **integralidad** abordándolo desde los diversos contextos en el que está imbuido: lo social, lo económico, lo cultural, lo político, etc., pues sólo de esta manera se logrará la perspectiva necesaria para sopesar los acontecimientos en su justa medida. Además, los testimonios y la información recopilada a través de la JER deben tener un carácter de **confidencialidad** de manera que su divulgación debe contar con la autorización expresa de las partes.

El componente de la **humildad** hará posible que las partes involucradas acepten sus fallas y las reconozcan, admitiendo el dolor que causaron a otros directa o indirectamente y las consecuencias de sus actos, de igual manera esta humildad les permitirá reconocer por qué actuaron como lo hicieron entendiendo la fragilidad propia de los humanos. De otra parte, uno de los grandes logros que se propone la JER es devolverle la **dignidad** a quien le ha sido arrebatada, devolviéndole ese respeto propio que se le quitó al vulnerar sus derechos, pues al quitarle la dignidad a una persona se le están lesionando sus derechos humanos y sus derechos fundamentales, y para que realmente se pueda hablar de Justicia, como en el caso de la JER, se parte de que debe tener como cualidad primaria la **imparcialidad** que dotará de iguales derechos y deberes a las partes en igualdad de condiciones.

Otro de los sustentos de la JER es que ofrece a las partes en conflicto la **esperanza** de que se puede vivir mejor bajo condiciones que permitan un presente y futuro gratos a través de la transformación de las inequidades, reparando a las víctimas, responsabilizando a los victimarios y resarcido a las partes afectadas. Finalmente, este modelo de justicia debe respetar la **autonomía** de los implicados para que tomen las decisiones que consideren adecuadas luego de aplicar todos los otros principios recién señalados (Fundación Terre des hommes Lausanne - Gimnasio Sabio Caldas, 2018).

Teniendo como bases los principios reseñados la JER estará en capacidad de comprender el hecho sucedido en sus justas proporciones, pudiendo identificar a la(s) víctima(s) y a su(s) victimario(s), y también podrá valorar las consecuencias de lo actuado: emocionales, políticas e institucionales, instando al ofensor a responsabilizarse por los daños ocasionados a una persona, a un grupo de personas, a una institución, en fin, a la población en la que sucedieron los hechos teniendo en cuenta su calidad de comunidad conformada por todos y cada uno de los individuos que pertenecen a esta, entendiendo que el delito, o el agravio en este caso, no define al hombre, la persona va mucho más allá de esta tipificación, también puede construir, reconstruir, reparar y resarcir.

En la medida que la JER es parte del modelo de justicia restaurativa resultan oportunas las palabras de Ordóñez-Vargas y Rodríguez (2019) para concluir este apartado:

La justicia restaurativa busca reconocer que las conductas punibles o los delitos más que una violación a la ley, causan daños concretos a las personas y a las relaciones sociales (Zehr, 1990), por tanto, propone que a todas las partes en conflicto se les permita participar

de manera activa en el proceso de solución como aspecto fundamental para alcanzar un resultado restaurativo, de reparación y paz social (Braithwaite, 1999; Britto, 2010; Christie, 1981; Sampedro-Arrubla, 2010; Zehr, 1990). De esta forma, la justicia restaurativa propone involucrar a las víctimas, los ofensores y a las comunidades con el objetivo de comprometer y empoderar a los directamente afectados por el delito, reparar el daño a las víctimas, responsabilizar a los infractores por el mal causado, buscar su reintegración a la sociedad, como también, reestablecer los vínculos sociales rotos por el delito. (pp. 39-40)

Figura 7

Diferencia entre Justicia Penal & Justicia Restaurativa

Justicia Penal versus Justicia Restaurativa		
	JUSTICIA PENAL	JUSTICIA RESTAURATIVA
DELITO	Infracción norma escrita	Conflicto entre personas
RESPONSABILIDAD	Individual	Individual y social
CONTROL	Sistema Penal	Comunidad
PROTAGONISTAS	Infractor y Estado	Víctima y victimario
PROCEDIMIENTO	Judicial	Diálogo
FINALIDAD	Probar delitos Establecer culpas Aplicar castigos	Resolver conflictos Asumir responsabilidades Reparar el daño
TEMPORALIDAD	Se fija en el pasado	Se fija en el futuro

Fuente: Ortega, (2018, p. 5).

3.4 Entendiendo las prácticas restaurativas

Hasta ahora en esta investigación se ha ido formando una idea de qué es la justicia restaurativa, la JER y se ha hecho alusión a prácticas restaurativas sin embargo falta concretar qué son estas prácticas y su utilidad para la resolución de conflictos. Para empezar, Vila (2018) hace la siguiente aproximación que ubica bastante bien al lector con respecto a su definición:

Las prácticas restaurativas son una forma de concebir y vivir la convivencia entre las personas que tiene como objetivos ayudar a los grupos a construir relaciones y a funcionar

juntos, así como a tratar los conflictos de manera que se puedan restaurar las relaciones a partir del diálogo. (p. 18)

Tal forma de convivir en armonía propone la necesidad de hacer todo lo posible por mejorar las relaciones personales y sociales que han resultado afectadas por inconvenientes, disputas o conflictos; esta restauración de las relaciones permitirá construir o reconstruir, si es el caso, los lazos comunitarios tan necesarios en un mundo que día tras día se torna más individualista y egocéntrico; tan es así que las prácticas restaurativas son consideradas una ramificación de las ciencias sociales que busca enseñar cómo acceder al capital social y establecer una disciplina social mediante la toma acertada de decisiones de carácter participativo (Wachtel, 2013).

Esta manera de entender la resolución de conflictos mediante prácticas restaurativas surge con base en la hipótesis que señala que las personas reconocen y aceptan de mejor manera la autoridad cuando esta se manifiesta haciendo las cosas con ellos (colaboración – carácter restaurativo y participativo) que cuando se manifiesta contra ellos (imposición – carácter punitivo) o para ellos (sobrepotección – carácter permisivo), siendo propicias para la generación de vínculos en cualquier tipo de comunidad al permitir recuperar la riqueza de las interacciones entre las personas. Hay que indicar, además, que las prácticas restaurativas aparte de la orientación reactiva propia de la justicia restaurativa, también posee carácter preventivo y proactivo, permitiéndoles que se desenvuelvan no solo luego de que se presente un conflicto sino, además, para evitarlo y mejorar las condiciones para que no se presente, si es el caso.

Desde la óptica del caso del Colegio Técnico Jaime Pardo Leal, las prácticas restaurativas sirven para evaluar el conflicto y la capacidad de reparar el daño, se deben tener en cuenta los daños causados por cada una de las partes a la comunidad educativa, como son, el buen nombre de la institución y sus docentes, sin olvidar, por supuesto, los justos reclamos de parte de los estudiantes y padres de familia, lo que permitirá restablecer el tejido social con un compromiso comunitario acertado.

Las prácticas restaurativas pueden ser informales o formales abarcando el espectro que va de las primeras a las segundas, de manera que pueden adoptar la forma de declaraciones afectivas, preguntas afectivas o restaurativas, reuniones espontáneas, círculos y reuniones formales restaurativas. Dentro de las ventajas que presenta el desarrollar prácticas restaurativas, de acuerdo con lo manifestado por el Equipo Técnico de la Subdirección de Responsabilidad Penal del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) están:

- Permiten expresar lo que no ha sido expresado.
- Promueven la construcción de tejido social generando empoderamiento.
- Motivan una responsabilidad activa.
- Colaboran al mejoramiento de la convivencia.
- Ayudan a resolver conflictos cotidianos y excepcionales.
- Promueven la toma de decisiones, la disciplina social y el aprendizaje.
- Previenen la continuación del ciclo violento y del delito facilitando el acuerdo, el perdón y la reparación.
- Favorecen la inclusión social.
- Generan una mayor participación y colaboración en las partes involucradas en una situación, conflicto, ofensa o delito. (Carrasquilla, 2014, p. 1)

Con la aplicación de las prácticas más que culpar a alguien o hallar un culpable se procura encontrar la responsabilidad a partir de acuerdos mutuos y reparar la víctima en lo pertinente con la participación de la víctima, el agresor y la comunidad; continuando con lo planteado, la JER cuenta con tres tipos de prácticas restaurativas: los procesos circulares, la reunión restaurativa y la mediación.

3.5 Gestión directiva resiliente

La labor de los directivos docentes va más allá de simplemente planear, desarrollar y evaluar el Proyecto Pedagógico Institucional (PEI), como solía suceder hace apenas unas décadas, actualmente la tarea del directivo docente (DD) abarca un conjunto mucho más amplio de funciones que incluyen, además de lo puramente académico, lo concerniente al clima organizacional, disciplinar, comunitario, entre otros. Esta labor se torna aún más difícil si se tiene en cuenta que una IED puede contar con cerca de mil estudiantes y el DD tiene que velar por las relaciones entre los discentes, docentes, personal administrativo y demás comunidad educativa, bajo condiciones que en muchas ocasiones distan mucho de ser idóneas debido al entorno sociocultural, económico, psicológico, etc., excediendo lo dispuesto en el artículo 126 de la Ley 115 de 1994 (Congreso de Colombia, 1994) el cual con respecto a las funciones del DD menciona: “CARÁCTER DE DIRECTIVO DOCENTE. Los educadores que ejerzan funciones de dirección, de coordinación, de supervisión e inspección, de programación y de asesoría, son directivos docentes”.

Para lograr que el entramado social funcione adecuadamente adicional a las funciones mencionadas es necesario que los DD adopten un enfoque resiliente en respuesta a las dificultades mencionadas concernientes a las múltiples relaciones que se tejen en las IED, muchas de ellas problemáticas y que no se resuelven si se adoptan medidas solamente punitivas o disciplinarias; sin embargo, este enfoque resiliente no sólo debe corresponder al ámbito personal del DD sino que deben manifestarse en toda la institución ya que esta se puede considerar como un organismo vivo que va evolucionando dentro de un ecosistema mayor que es la sociedad.

Con respecto al compromiso del equipo directivo desde la resiliencia, Salvo-Garrido y Cisternas-Salcedo (2021) sostienen que:

La efectividad del líder está en el constante interés por el desarrollo de competencias (Somprach y Ngang, 2018), en su capacidad de adaptación a las circunstancias (Vázquez et al., 2016) y en la consideración por los aspectos culturales (Rooney, 2018), por lo que la resiliencia no es un concepto ajeno a su labor, ya que el directivo escolar está desarrollando de manera permanente el rol de consejero y defensor (Osmond-Johnson, 2018) como parte de su batería de habilidades blandas. (p. 7)

Estas autoras vinculan el concepto de resiliencia con el de liderazgo en el caso de los directivos escolares considerando que tal liderazgo debe asumirse desde el enfoque del capital social para crear y fortalecer la generación de vínculos o redes, este capital social es entendido como las capacidades de adaptarse dentro de grupos sociales pero, también, como las relaciones que se producen entre estos grupos y con las instituciones en las que se encuentran (González-Muzzio, 2010). En línea con esto, una cualidad que deben poseer los directivos docentes es el liderazgo ya no de manera individual, jerárquica y vertical sino más bien desde lo colectivo a través de normas comunes que estimulen la cooperación social y la confianza como factores esenciales del capital social (Sánchez G. , 2009).

Así pues es válido considerar que dentro de los compromisos de los DD resilientes está el consolidar una formación de carácter integral en la institución que dirige, que no solo guíe a la comunidad para que pueda enfrentar situaciones difíciles con éxito sino que promueva la salud emocional y mental, es decir que tenga un carácter preventivo y de promoción, bajo el entendimiento de que la resiliencia disminuye el estrés, la ansiedad, la rabia y la depresión, como indica Grotberg (2011). Adicionalmente, es importante no pasar por alto que en cualquier ambiente se aprende de lo que se ve y de lo que se vive, el ejemplo conforma una gran fuente de aprendizaje, por ello es imprescindible que el espíritu resiliente surja desde los directivos y docentes para que

pueda ser insuflado al resto de la comunidad educativa, recalcando lo expuesto por Cyrulnik acerca de que la resiliencia no se construye en soledad.

Al revisar la literatura concerniente a la relación entre resiliencia, DD y escuela un común denominador es el trabajo de Henderson y Milstein (2003) en el que bosquejan una rueda de la resiliencia en la cual se exponen seis pasos para que las instituciones educativas logren ser resilientes (ver Figura 7), los tres primeros pasos o secciones de la rueda se encaminan a señalar acciones para mitigar el riesgo en el entorno: Enriquecer los vínculos, fijar límites claros y firmes, y enseñar habilidades para la vida; los otros tres pasos o secciones promueven acciones para la construcción de la resiliencia: Brindar afecto y apoyo, establecer y transmitir expectativas elevadas realistas, y brindar oportunidades de participación significativa. A continuación se explica brevemente cada uno de los seis pasos.

Enriquecer vínculos: Se trata de ampliar el tejido social que existe en toda comunidad mediante el estímulo de relaciones basadas en el apoyo y el respeto para que estos vínculos positivos prevengan el incurrir en conductas y acciones de riesgo.

Fijar límites claros y firmes: Se refiere a establecer pautas de comportamiento a través de políticas escolares expresadas y transmitidas con claridad que respondan de manera adecuada a las necesidades de la comunidad educativa, fomentando la cooperación y el sentido de integración.

Enseñar habilidades para la vida: Aparte de las capacidades y habilidades puramente académicas los DD deben propender porque la comunidad educativa se desarrolle en un entorno que les permita desenvolverse también fuera de las aulas, en ese mundo exterior que en ocasiones puede resultar agresivo e inmisericorde, por ello habilidades como el trabajo en equipo, la resiliencia, la cooperación, la inteligencia emocional, el pensamiento crítico, el establecimiento de metas comunes y la habilidad para solucionar problemas resultan de máximo interés.

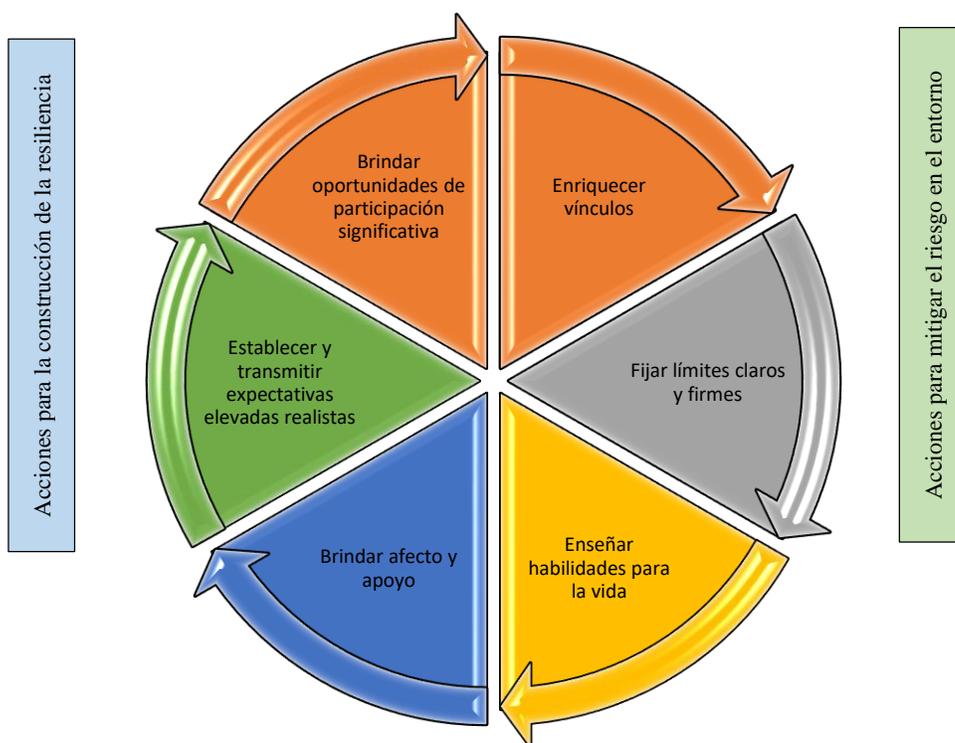
Brindar afecto y apoyo: Un elemento fundamental a la hora de superar adversidades resulta ser el afecto de aquí que un ambiente afectivo suministre a las personas el “combustible” necesario para continuar en la ruta. Además, el apoyo y afecto permiten que se desarrolle la conciencia de pertenencia y la solidaridad.

Establecer y transmitir expectativas elevadas realistas: Los DD en su calidad de líderes y guías son idóneos para hacerle comprender a su comunidad educativa lo que se espera de ellos, que se confía en sus capacidades y que se les reconocen sus capacidades, es por esto que se les puede incluir en la construcción de planes y proyectos tomando en cuenta sus opiniones y haciéndolos partícipes de la construcción y desarrollo de la misma comunidad.

Brindar oportunidades de participación significativa: Con este paso se le da la posibilidad de empoderarse a todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa, sacándolos de una zona de comodidad pasiva e incluyéndolos proactivamente en los planes comunitarios y, a la vez, haciéndolos partícipes y responsables de propósitos mayores. A la vez esta oportunidad de participar fomenta el desarrollo de sus capacidades y los hace conscientes del valor de sus esfuerzos, individuales y colectivos, y los convierte en parte activa y participativa de la comunidad.

Figura 8

Rueda de la resiliencia para Directivo Docente



Fuente: Henderson y Milstein, (2003).

Otras de las características y comportamientos que debe tener el DD para poder suscitar resiliencia en su entorno laboral y dentro de la comunidad son:

- Ofrecer una actitud de apoyo, escucha e interés.
- Promover la aceptación de la realidad desde una perspectiva realista y optimista.
- Confiar plenamente en las posibilidades que tiene cualquier ser humano de superarse y mejorar.

- Favorecer la construcción de relaciones interpersonales positivas (de apoyo, cuidado y solidaridad).
- Promover la participación en actividades propias de la comunidad educativa.
- Privilegiar las iniciativas institucionales o personales que promuevan resolver las dificultades a partir de los propios recursos.
- Transmitir una percepción de las crisis y los conflictos como situaciones superables que propician el desarrollo personal y comunitario. (Bonilla & Soler, 2011, p. 44)

3.6 Función del directivo docente

Las funciones del directivo docente se rigen desde el marco jurídico colombiano por la Constitución Política de 1991, la Ley 115 de 1994, la Ley 715 de 2002, la Ley 1010 de 2006, el Decreto Nacional 1075 de 2015 y la Resolución 2810 de 2012 de la SED.

Acerca de las funciones de rectores o directores el artículo 10 de la Ley 715 de 2001 (Congreso de Colombia, 2001) dispone lo siguiente:

Artículo 10. Funciones de Rectores o Directores. El rector o director de las instituciones educativas públicas, que serán designados por concurso, además de las funciones señaladas en otras normas, tendrá las siguientes:

10.1. Dirigir la preparación del Proyecto Educativo Institucional con la participación de los distintos actores de la comunidad educativa.

10.2. Presidir el Consejo Directivo y el Consejo Académico de la institución y coordinar los distintos órganos del Gobierno Escolar.

10.3. Representar el establecimiento ante las autoridades educativas y la comunidad escolar.

10.4. Formular planes anuales de acción y de mejoramiento de calidad, y dirigir su ejecución.

10.5. Dirigir el trabajo de los equipos docentes y establecer contactos interinstitucionales para el logro de las metas educativas.

10.6. Realizar el control sobre el cumplimiento de las funciones correspondientes al personal docente y administrativo y reportar las novedades e irregularidades del personal a la secretaría de educación distrital, municipal, departamental o quien haga sus veces.

10.7. Administrar el personal asignado a la institución en lo relacionado con las novedades y los permisos.

10.8. Participar en la definición de perfiles para la selección del personal docente, y en su selección definitiva.

10.9. Distribuir las asignaciones académicas, y demás funciones de docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo, de conformidad con las normas sobre la materia.

10.10. Realizar la evaluación anual del desempeño de los docentes, directivos docentes y administrativos a su cargo.

10.11. Imponer las sanciones disciplinarias propias del sistema de control interno disciplinario de conformidad con las normas vigentes.

10.12. Proponer a los docentes que serán apoyados para recibir capacitación.

10.13. Suministrar información oportuna al departamento, distrito o municipio, de acuerdo con sus requerimientos.

10.14. Responder por la calidad de la prestación del servicio en su institución.

10.15. Rendir un informe al Consejo Directivo de la Institución Educativa al menos cada seis meses.

10.16. Administrar el Fondo de Servicios Educativos y los recursos que por incentivos se le asignen, en los términos de la presente ley.

10.17. Publicar una vez al semestre en lugares públicos y comunicar por escrito a los padres de familia, los docentes a cargo de cada asignatura, los horarios y la carga docente de cada uno de ellos.

10.18. Las demás que le asigne el gobernador o alcalde para la correcta prestación del servicio educativo.

Parágrafo 1°. El desempeño de los rectores y directores será evaluado anualmente por el departamento, distrito o municipio, atendiendo el reglamento que para tal fin expida el Gobierno Nacional. La no aprobación de la evaluación en dos años consecutivos implica el retiro del cargo y el regreso al ejercicio de la docencia en el grado y con la asignación salarial que le corresponda en el escalafón. (pp. 6-7)

A lo anterior se suma lo expuesto en el artículo 2.3.3.1.5.8 del Decreto 1075 de 2015 (Presidencia de la República de Colombia, 2015):

ARTÍCULO 2.3.3.1.5.8. Funciones del Rector. Le corresponde al Rector del establecimiento educativo:

- a) Orientar la ejecución del proyecto educativo institucional y aplicar las decisiones del gobierno escolar;
- b) Velar por el cumplimiento de las funciones docentes y el oportuno aprovisionamiento de los recursos necesarios para el efecto;
- c) Promover el proceso continuo de mejoramiento de la calidad de la educación en el establecimiento;
- d) Mantener activas las relaciones con las autoridades educativas, con los patrocinadores o auspiciadores de la institución y con la comunidad local, para el continuo progreso académico de la institución y el mejoramiento de la vida comunitaria.
- e) Establecer canales de comunicación entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa;
- f) Orientar el proceso educativo con la asistencia del Consejo Académico.
- g) Ejercer las funciones disciplinarias que le atribuyan la ley, los reglamentos y el manual de convivencia;
- h) Identificar las nuevas tendencias, aspiraciones e influencias para canalizarlas en favor del mejoramiento del proyecto educativo institucional;
- i) Promover actividades de beneficio social que vinculen al establecimiento con la comunidad local;
- j) Aplicar las disposiciones que se expidan por parte del Estado, atinentes a la prestación del servicio público educativo, y
- k) Las demás funciones afines o complementarias con las anteriores que le atribuya el proyecto educativo institucional. (p. 67)

4. Estado del arte

4.1 Estudios previos de Resiliencia Educativa

La literatura sobre resiliencia educativa es escasa y tiende a repetirse en cuanto a la historia reciente de esta, primero aplicada a niños y cómo desde las aulas se la ha adoptado como una manera de enfrentar los problemas socioeconómicos de los estudiantes para que los puedan superar y tener buenos resultados inicialmente académicos y posteriormente en otros contextos de sus vidas, para pasar a convertirse con el tiempo en una manera de vivir, allende las instituciones educativas, afrontando las adversidades propias de la vida, sobreponiéndose a ellas y tratando de vivir en paz consigo mismo, con los demás y como integrantes proactivos de la sociedad.

También se aprecia en la literatura la transformación que va experimentando la resiliencia desde un enfoque individual hacia uno colectivo en el caso de las instituciones educativas, atestiguando cómo este concepto se ha expandido hacia todo tipo de organizaciones para preservarlas y permitirles estar preparadas antes hechos que las puedan afectar nocivamente. En el presente estado del arte se revisarán los principales aportes sobre el tema estudiado durante un lapso que comprende los últimos cinco años.

Para comenzar se encuentra el artículo de Forján y Morelato (2018) en el que a partir de la teoría de Henderson y Milstein y su rueda de la resiliencia las autoras realizan un análisis de cómo se desarrollan las características resilientes en docentes de educación primaria en Mendoza (Argentina) que trabajan en dos instituciones educativas. Este estudio fue acometido a través de una metodología cuantitativa con un enfoque no experimental transversal, contó con una muestra de 66 docentes, de los cuales 34 trabajaban en una IE con un entorno social vulnerable y 32 laboraban en un entorno no vulnerable; la información se obtuvo a través de una entrevista de tipo semiestructurada como también mediante una Escala de Resiliencia Docente (ERD) y los datos se analizaron mediante el programa estadístico SPSS, versión 22.0.

Las autoras encontraron que el grupo de docentes que enseñaba en condiciones de contextos vulnerables tuvieron mayor capacidad de desarrollar factores de resiliencia que los docentes bajo condiciones más favorables, esto lo explican adhiriéndose a las teorías que explican la resiliencia como un equilibrio entre factores de riesgo y factores protectores (Cyrulnik, 2009; Henderson & Milstein, 2003), asimismo, resaltan características propias de los docentes como son: la participación, el compromiso y la empatía, que se activan, por así decirlo, ante condiciones desfavorables, que les permiten construir redes de protección en su entorno laboral.

El aporte del trabajo de Forján y Morelatto (2018) para el análisis que se está realizando converge hacia la necesidad de desarrollar dentro de las comunidades factores positivos que hagan posible “fomentar la unión y el trabajo en equipo, el apoyo mutuo, activar y crear redes que permitan valorar la labor docente el cual puede convertirse en un promotor de la resiliencia grupal” (p. 292), de esta manera los docentes tendrán la posibilidad de convertirse en líderes promotores de la resiliencia a nivel de la comunidad educativa. Es importante destacar que este artículo pone de manifiesto que la resiliencia no es una capacidad única de los sujetos a nivel individual, sino que también aparece a partir de las relaciones e interconexiones que se suscitan dentro de grupos y se manifiesta de formas variadas para hacer frente a situaciones hostiles.

De otra parte, Olmo-Extremera et al (2021) elaboran un artículo en el que hablan de la construcción de resiliencia en entornos escolares a partir del liderazgo, narrando las experiencias en tres estudios de caso de educación secundaria, a partir del entendimiento de que: “la escuela necesita transformarse en un escenario en el que la resiliencia actúe como un factor de apoyo y de sostenibilidad para afrontar los constantes retos a los que viven sometidos nuestros centros educativos” (p. 70). En este trabajo los autores proponen el desarrollo de la labor docente desde un enfoque de liderazgo a partir del cual se deje de ver los conflictos y problemas como tragedias irresolubles si no, más bien, se entiendan como posibilidades y oportunidades. Esta propuesta de cambio de actitud y de enfoque dará lugar, según los autores, a una nueva cultura escolar basada en el servicio, el optimismo y la resiliencia.

Un aspecto que mencionan los autores y que resulta común en la literatura sobre educación resiliente es el de comprender la resiliencia como la creación de lazos comunitarios, vínculos que deben formarse bajo el liderazgo comprometido de los docentes centrado en las personas y que están conformados por la combinación de atributos personales y factores sociales. Sobre este tema los autores apuntan:

Para este fin, se necesita de equipos directivos que ejerzan un liderazgo que promueva altas expectativas, entornos positivos de aprendizaje, una comunidad social de apoyo y unas relaciones sólidas y fuertes entre pares. La resiliencia se construye a partir de las relaciones entre unos y otros. (Olmo-Extremera et al, 2021, p. 72)

Para que esta mixtura de liderazgo y resiliencia resulte adecuada en entornos escolares debe contarse con tres tipos de capital: el capital humano en la forma de las actitudes de los integrantes de la comunidad educativa, el capital social que se forma con base en las relaciones de apoyo de

la comunidad y, finalmente, el capital decisional que resulta del análisis comunitario y de los acuerdos consensuados sobre temas específicos.

Ahora bien, este liderazgo resiliente que proponen los autores permitirá que en las instituciones educativas se vaya consolidando una cultura de ambientes afectivos lo que les permitirá aceptar situaciones adversas, adaptarse y mejorar, tanto a nivel de los estudiantes, como de docentes y de la institución, concibiendo a esta última como un ente vivo y dinámico.

Para el análisis del liderazgo resiliente los autores reunieron información de tres centros educativos, ubicados en contextos difíciles, a partir de los datos proporcionados por docentes, directivos, orientadores y demás agentes escolares, para lo cual se recurrió al método etnográfico utilizando como instrumento entrevistas de tipo dialógico-comunicativas. Se encontró que dentro de los factores de resiliencia más empleados en estas instituciones estaban: **la motivación**, que empujaba a encontrar posibilidades y a una lograr transformación llegando así a adaptarse a las nuevas circunstancias que iban surgiendo; **la actitud de mejora**, evidenciada en hechos puntuales como combatiendo el ausentismo y las relaciones disruptivas, propiciando el respeto y el apoyo para mejorar la convivencia, etc.; otro factor relevante fue **el apoyo** que generaba confianza y facilitaba las relaciones interpersonales. Otros factores de relevancia vinculados con la resiliencia de los participantes en el estudio fueron la asertividad, la autoeficacia, la confianza y el compromiso social, la constancia, el dialogar, la empatía, el humor, entre otros.

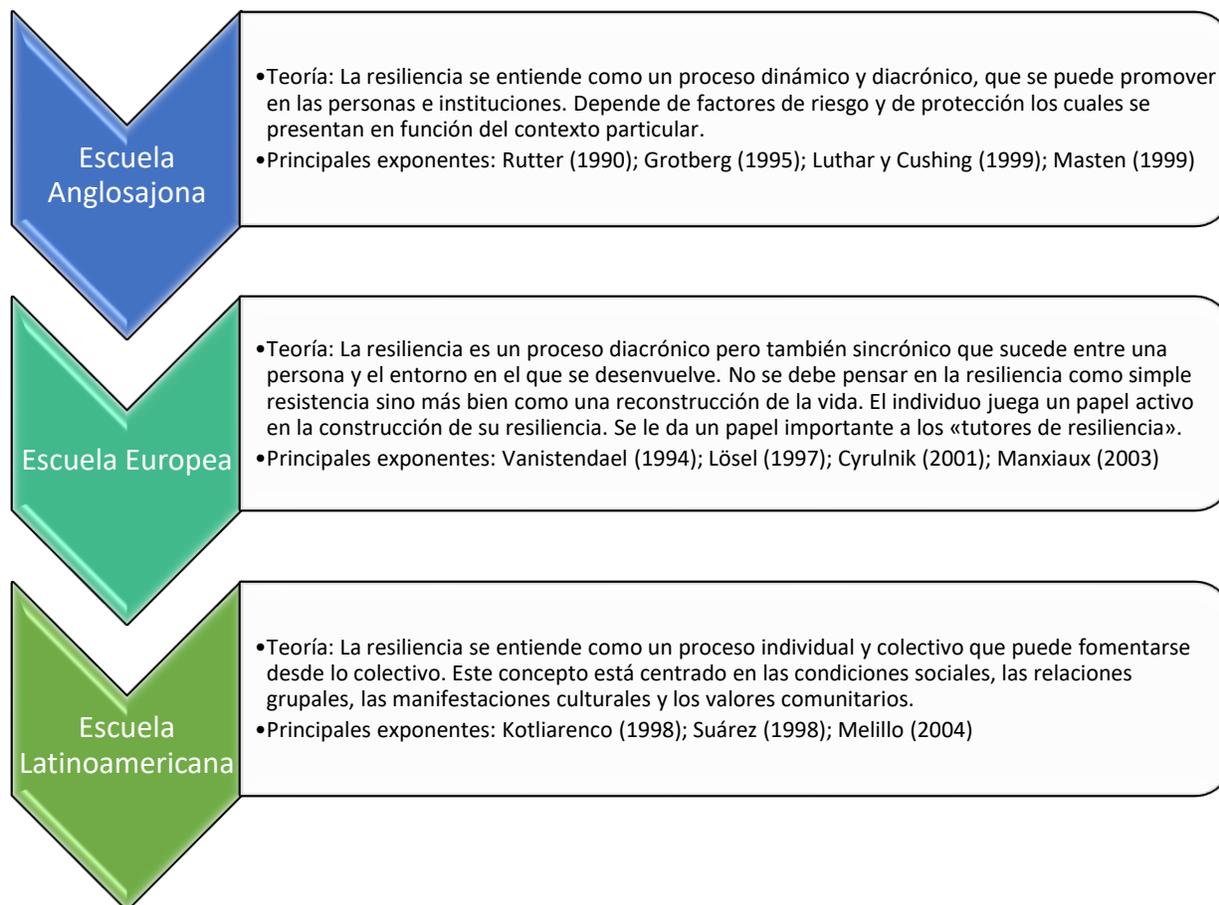
Los autores concluyen que para que una institución educativa se pueda considerar resiliente debe contar con docentes motivados y con actitud de liderazgo, con una mentalidad abierta al cambio y a la transformación, lo que permitirá que la resiliencia se pueda transmitir, impregnando una cultura de compromiso social en la comunidad que vaya modelando a corto, mediano y largo plazo los valores de la institución, bajo la premisa de que para que el liderazgo resulte exitoso debe tener como cualidad indispensable la resiliencia.

Otro aporte interesante para el tema de la resiliencia educativa es el trabajo de grado de García (2021) que trata de la resiliencia en la escuela enfatizando en la necesidad de promover factores protectores resilientes en la educación primaria, entre ellos la autoestima; esta autora hace dos tipos de revisiones, una bibliográfica y una sistemática para encontrar los programas que se hayan propuesto para mejorar los factores resilientes en educación primaria y, a partir de los resultados, diseñar su propio programa para enseñar a los estudiantes a hacer frente a las adversidad de la vida y, a la par, mejorar sus resultados académicos.

Inicialmente la autora hace un recorrido por las definiciones de resiliencia de acuerdo con múltiples autores y expone lo que tres escuelas de pensamiento han propuesto para entender este concepto: la escuela anglosajona, la europea y la latinoamericana, con sus principales exponentes y aportes (Figura 8)

Figura 9

Escuelas de pensamiento que abordan el concepto de resiliencia



Fuente: Elaboración propia con base en Galindo, (2017, p. 48).

A continuación la autora trata el tema de los pilares de la resiliencia y considera la relación existente entre regulación emocional, resiliencia y rendimiento académico como base para la autoestima. Dentro de este marco teórico llama la atención la descripción que se hace de las características que debe tener un docente para poder considerarse resiliente:

Un profesor capaz de implicarse en un proyecto educativo compartido con el resto de la comunidad, profesores, padres y alumnos, con el objetivo de conseguir el desarrollo completo de todos los alumnos y que trabaja contra la exclusión social en la escuela, es un profesor capaz de construir la resiliencia. La formación es imprescindible en el proceso de resiliencia. Los educadores deben conocer las áreas comprendidas en el proceso enseñanza-aprendizaje y en especial el desarrollo social y emocional de los niños, especialmente aquellos que son víctimas de violencia física o emocional o se encuentran en situaciones

de desventaja. La formación psicopedagógica los lleva a la empatía con el alumno, que es la base de la resiliencia, además, debe estar formado en el manejo de grupos, conflictos y cambios de actitudes. (García, 2021, pp. 40-41)

Como se aprecia esta descripción está en línea con lo que se ha venido revisando en la presente investigación dándole importancia al compromiso del docente y a la necesidad de una actitud positiva y optimista que se centra en la resolución del problema más que en problema, con objetivos claros y factibles y con la decisión comprometida de cumplirlos, con pensamiento crítico e inquisitivo; los estudiantes aprecian estas cualidades y tratan de emularlas, llevándolas a la práctica en sus vidas.

El resultado de su trabajo es una propuesta didáctica que consta de 16 sesiones y está propuesta para que se aplique a un promedio de 25 estudiantes de quinto grado de educación básica bajo la dirección un docente-tutor, con el fin de aumentar su resiliencia con base en la mejora de la autoestima. La propuesta es todo un viaje de autoconocimiento y de reflexión partiendo desde el reconocimiento del concepto de autoestima y resiliencia que tienen los estudiantes, y una autocrítica acerca de virtudes y defectos propios para luego pasar a la capacidad de expresión de sentimientos y las maneras en que se produce dichas manifestaciones, para finalizar abordando situaciones de fracaso y ansiedad y la manera de afrontarlas a partir de la autoestima y la cohesión grupal. Las evaluaciones de la propuesta se realizan a través de actividades que se califican en cuadernos de registro y rúbricas.

Para terminar la autora deduce a partir de los resultados de la propuesta didáctica implementada que existe una relación entre resiliencia y rendimiento académico, relación que es mediada en este caso por la capacidad de autoestima, igualmente está en línea con los estudios que sostienen que el rendimiento escolar mejora cuando se presenta bienestar emocional en los estudiantes y este bienestar es directamente proporcional a la autoestima que se tenga.

Desde otra perspectiva, está la tesis doctoral de María Isabel Rojo Guillamón (2021) quien analiza la resolución de conflictos en entornos escolares a partir de tres ejes principales que son: la resiliencia, la inteligencia emocional y la convivencia. En primer lugar, menciona la fragilidad emocional propia de la adolescencia y cómo el problema del matoneo (bullying) ha ido escalando en intensidad y frecuencia para convertirse en un gran problema en las IE, y el impacto para la convivencia en ellas; también explica la autora cómo los docentes presencian estas situaciones y

buscan maneras de solucionarlas, recurriendo usualmente a medidas disciplinarias avaladas por las instituciones.

Otro inconveniente que se presenta con frecuencia en las IE tiene que ver con los conflictos entre estudiantes y docentes, en las que priman relaciones de poder, presentándose también matoneo e irrespeto de estudiantes hacia docentes y directivos, y también está el caso de disensos entre los mismos profesores que no terminan de resolverse y se convierten en luchas de poderes y roces constantes.

Hasta ahora la manera habitual de resolver los conflictos suele quedarse corta siendo entonces necesario buscar nuevas estrategias que superen lo punitivo y lleven a concienciar a la comunidad educativa acerca de la importancia de una sana convivencia en beneficio de todos.

En este punto la autora destaca la trascendencia de la triada inteligencia emocional – resiliencia – convivencia escolar como una estrategia para la resolución de conflictos, para lo cual es necesario que docentes y directivos vean los conflictos como una oportunidad para desarrollar nuevas capacidades como es el caso de involucrar el tema de las competencias socioemocionales en el contexto educativo:

(...) las competencias socioemocionales potencian la convivencia escolar, el ajuste personal, social y académico de los adolescentes, que, a su vez, fortalecen las conductas resilientes. De ahí que, los profesores indiquen la necesidad de incorporar la alfabetización y educación emocional al contexto educativo; requisito indispensable para formar a los ciudadanos del siglo XXI, siguiendo las directrices de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (pp. 233-234)

El trabajo de Rojo en primera instancia aborda el tema de la resiliencia en el contexto escolar analizando el concepto mismo, los factores que influyen en él y los pilares que lo sustentan, enfatizando en su relación con la capacidad de adaptarse y continuar desde la perspectiva de estudiantes, padres de familia y docentes. A continuación, se realiza una aproximación al concepto de las competencias socioemocionales desde diversos modelos de estudio y cómo la inteligencia emocional se puede aplicar en la escuela resultando positiva para producir resiliencia en estos entornos y servir como mediadora para la resolución de conflictos.

Un aporte interesante de este trabajo es que luego de la revisión teórica la autora realiza un estudio empírico con 147 estudiantes de educación secundaria en Murcia (España) con el que busca determinar la relación entre inteligencia emocional y la capacidad de implementar estrategias de

mediación para la resolución de conflictos; este análisis se desarrolla en cuatro etapas: en la primera se determinan los conflictos escolares que se presentan con mayor frecuencia, en la segunda se analizan las competencias socioemocionales de los estudiantes, en la tercera se estudia el perfil resiliente de los participantes y, en la cuarta se establece la relación entre las variables inteligencia emocional, resiliencia y estrategias para solucionar conflictos.

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos en el caso de los estudiantes fueron los siguientes:

Para medir la inteligencia general, el “Test de factor G - Escala 3” de Cattell y Cattell (2001), para medir la IE, el cuestionario de Inteligencia Emocional de Bar-On para jóvenes (EQ-i: YV; Bar-On & Parker, 2000), para obtener el perfil resiliente, la escala de Resiliencia RESI-M (Palomar & Gómez, 2010), para medir las causas y los tipos de conflictos escolares, se utilizó el cuestionario de conflictos (diseñado ad hoc), y para evaluar el rendimiento académico se utilizaron las calificaciones recogidas en las actas de cada curso y grupo. (Rojo, 2021, p. 170)

Mientras que los datos de padres y docentes se obtuvieron aplicando el cuestionario de inteligencia emocional de Bar-On, EQ-i: YV-O (Emotional Quotient-Inventory: Youth Version-Observer Form, Baron y Parker (2000).

La autora concluye de acuerdo con el análisis de los resultados de su estudio que cuando enfrentan conflictos los adolescentes tienden a buscar ayuda en adultos para solucionarlos ya que, en general, no conocen estrategias para este fin y en los casos en que tienen algún conocimiento al respecto las soluciones suelen ser de dominación y de evitación, también encontró que a los adolescentes les gustaría que se les enseñaran nuevas estrategias en este campo ya que entienden que los conflictos son frecuentes e impiden una convivencia escolar tranquila y saludable.

Con respecto a la inteligencia emocional la autora encontró que las mujeres desarrollan y aplican una mayor capacidad de forjar relaciones interpersonales y a entender las emociones de sus compañeros con relación a los hombres lo que les facilita a ellas mediar cuando hay conflictos, además señala que aunque se presenta una relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, dicha relación se ve impactada por factores como los rasgos de personalidad de cada individuo y su cociente intelectual, coincidiendo con lo encontrado por otros autores como Downey et al., 2008; Ferrando et al. 2011; Mavroveli, Petrides, Shove, & Whitehead, 2008; Parker et al. 2004; Petrides et al. 2004.

Al evaluar los resultados de resiliencia se encontró que un común denominador de las personas resilientes fue un buen desarrollo de las competencias cognitivas expresado específicamente en las áreas de apoyo social y fortalezas, resultado que está en línea con lo expresado por otros autores, sin embargo, en la literatura también se encuentran resultados contrarios como los de Rutter en 2007 y Collishaw et al., en 2007 también, que afirman que la resiliencia no está relacionada directamente con el tener un cociente intelectual alto.

Finalmente, al combinar los tres constructos propuestos (inteligencia emocional, resiliencia y conflictos escolares) en su estudio la autora encontró una relación muy alta entre inteligencia emocional y resiliencia, llegando a conclusiones como que “las personas más inteligentes tienden a tener en cuenta el punto de vista de los demás, a no huir del conflicto y a no querer ganar a toda costa” (p. 230), sin embargo, entre el constructo de conflictos escolares y las otras dos variables analizadas no se presentó una relación significativa, lo que la autora explica debido a la medida utilizada para la evaluación de los conflictos escolares y a que como todos los encuestados pertenecen a la misma institución los tipos de conflictos son percibidos de manera muy parecida por todos y las soluciones tienden a repetirse.

4.2 Directivos docentes y su liderazgo con la justicia escolar restaurativa

En el encuentro cotidiano entre estudiantes, padres y docentes es común que surjan situaciones conflictivas que afectan el quehacer educativo y crean momentos de tensión para todas las partes involucradas, este tipo de contextos generalmente se manejan de acuerdo con lo estipulado en la ley 1620 de 2013 (Congreso de Colombia, 2013) y con los manuales de convivencia institucionales con el fin de determinar responsabilidades y sancionar según indiquen los protocolos respectivos; sin embargo, actualmente se apuesta por un enfoque reconstructivo que permita restablecer el tejido social desde un enfoque restaurativo.

Este enfoque busca el resarcimiento más que el castigo, pretende subsanar el daño a partir de la verdad y la reparación, comprendiendo que en el entorno de las relaciones sociales siempre aparecerán conflictos y que sería utópico pretender lo contrario, más aun conociendo cómo es el comportamiento de NNAJ, por ello la premisa en este caso es restaurar haciendo caer en cuenta a los involucrados en cada situación la falta cometida, la necesidad de transformar los comportamientos perjudiciales, así como la importancia del respeto tanto a los individuos como a la comunidad como salvaguarda de la dignidad humana.

La justicia escolar restaurativa (JER) propende por la construcción y reconstrucción del tejido social en la escuela de la mano de docentes y directivos docentes de cada institución a partir de la promoción de la inclusión, el entendimiento intercultural, el uso del diálogo, el compromiso individual, la recuperación de las víctimas, la aceptación de la responsabilidad por parte de quienes ocasionan el daño y el restablecimiento de una relación sana entre víctimas y responsables (Secretaría de Educación del Distrito, 2022).

Ahora, dentro de los procesos de liderazgo institucional que competen a los directivos docentes este enfoque restaurativo implica una orientación a cada uno de los docentes de la institución, de tal manera que la acción cumpla un papel pedagógico, enmarcado dentro de los derechos de niños, niñas y adolescentes, teniendo en cuenta que el enfoque de la JER no es solamente teórico, sino que debe materializarse a través de acciones las cuales pueden ser formales o informales, las primeras hacen referencia a la restauración de los vínculos sociales rotos y a la garantía de derechos que se han vulnerado en la convivencia escolar a partir de conflictos dentro de la comunidad educativa, con las consecuentes acciones de atención y seguimiento, las segundas se viven en la cotidianidad escolar y tienen relación con la prevención de hechos que puedan vulnerar a otros.

La JER conlleva a un cambio de la cultura escolar de manera que los acuerdos sociales sean compromisos que mejoran la convivencia escolar y son el primer paso hacia una transformación de la escuela con un enfoque humanista, basada en la capacidad de resolver problemas desde la promoción de habilidades socio-resilientes en todos los participantes de la comunidad educativa, es decir docentes, directivos docentes, estudiantes y demás colectividad (Ospina-Alvarado et al., 2022), para lo cual uno de los objetivos principales debe ser la identificación del contexto y las relaciones con la comunidad educativa, con miras a definir el plan de convivencia de manera colectiva y participativa, desde el comité de convivencia y el manual que articulen los principios de la JER.

Para poder tener un contexto que permita entender cómo se ha manejado la JER es necesario revisar las investigaciones realizadas, tanto a nivel nacional como internacional, las cuales proporcionarán un vistazo general a los diferentes enfoques desde los cuales se ha trabajado esta justicia en las IE y cuál ha sido el resultado de su aplicación, teniendo como referente principal la intervención de los directivos docentes y su capacidad de liderazgo dentro del contexto de la

justicia escolar restaurativa, es así como a continuación se presenta una retrospectiva de las investigaciones realizadas con sus principales aportes.

Para comenzar con la revisión documental aparece el artículo de **García et al (2013)** quienes parten de un análisis jurídico-filosófico del concepto de justicia para, luego, ahondar en la interpretación de la justicia restaurativa y su aplicación dentro del entorno escolar. Estos autores señalan que una condición indispensable para que la JER sea fructífera es que sus principios y nociones también sean aplicados en los hogares de NNAJ puesto que es impensable lo contrario si este tipo de justicia sólo se aplica en un ámbito y no fuera de él.

Lo anterior implica un cambio de paradigmas y de idiosincrasia ya que han sido siglos los que han transcurrido en los cuales las sociedades equiparaban justicia con venganza, prueba de lo cual es el carácter punitivo de las principales instituciones sociales (prisiones, manicomios, escuelas, etc.), como lo señala Díaz (2007) haciendo alusión a las raíces morales y sociales del castigo de acuerdo con lo planteado por el sociólogo y filósofo Emile Durkheim:

(...) para Durkheim la búsqueda de estos objetivos utilitarios no elimina que en el castigo subyazca la venganza como pasión motivadora que lo dirige y le da fuerza. Ciertamente, la esencia del castigo no es propiamente la racionalidad, sino la emoción irracional, irreflexiva determinada por el sentido de lo sagrado y su profanación. (p. 144)

Para que este cambio resulte factible se debe enseñar a niños, niñas y adolescentes a manejar los conflictos desde enfoques restaurativos con el fin de crear comunidades que puedan resolver conflictos sin recurrir a vías de hecho ni a actos violentos. Lo anterior implica un cambio en la escala de valores de la sociedad, es decir una reconsideración sería de su axiología otorgándole la importancia debida al respeto, la responsabilidad, el compromiso, la inclusión, la imparcialidad, el apoyo emocional, el empoderamiento y la colaboración.

Para García et al (2013) estos valores recién mencionados son la base de la estructura social que permitirá que la JER funcione apropiadamente en la medida que sustentarán las habilidades que se deben desarrollar tales como la escucha activa para facilitar el diálogo y para la resolución de conflictos, así mismo permitirán que los involucrados expresen sus emociones, asuman responsabilidad y se empoderen.

Si los dos escaños anteriores se establecen apropiadamente permitirán, a su vez, el manejo de los procesos que desemboquen en la resolución de conflictos a través de un enfoque restaurativo que, además, dote a las instituciones de un carácter de promoción y prevención adicional a las

características resarcitivas. Finalmente, la construcción de esta edificación de valores, habilidades y procesos dentro de la escuela requiere del compromiso proactivo de toda la comunidad escolar, bajo la batuta de los directivos docentes quienes deben apersonarse de las situaciones en su papel de capitanes de las naves y llevarlas a buen puerto; continuando con esta metáfora marítima, los instrumentos de los que se valdrán los directivos docentes en su misión, según García et al (2013) deben ser el currículo, los planes académicos y las unidades didácticas.

Ahora bien, otra investigación que resulta interesante de acuerdo con los parámetros de la presente investigación es la de **Rivera (2016)** titulada “Conflicto escolar y justicia restaurativa” en la que se analiza la naturaleza de los conflictos escolares de estudiantes de octavo grado de una IE para plantear soluciones fundamentadas en el concepto de justicia restaurativa. Este estudio se realizó bajo una metodología cualitativa con enfoque etnográfico, empleando como instrumentos la observación directa y encuestas abiertas/cerradas.

Inicialmente se considera la labilidad propia de las etapas de la niñez y la adolescencia lo que los hace propensos a la conflictividad, igualmente se analiza la influencia sociocultural e idiosincrática que ha ejercido históricamente la sociedad colombiana en sus NNAJ haciéndolos propensos a la resolución violenta de sus diferencias, lo que se ve reflejado en sus comportamientos dentro de la escuela.

En este punto se hace manifiesto el papel que cumple el entorno escolar como catalizador de las múltiples vivencias que experimentan los estudiantes develando los valores y trasfondos personales, familiares y comunales así como las características individuales propias de cada uno de estos NNAJ; de igual forma, el autor analiza la manera como se aplica la autoridad a nivel escolar en respuesta a los comportamientos anómalos de los estudiantes y considera los diferentes tipos de violencia a los que se ven sometidos no solo los estudiantes sino los demás integrantes de la comunidad educativa.

Es aquí que se menciona la necesidad de la justicia restaurativa como instrumento idóneo para zanjar diferencias, lograr resarcir los daños ocasionados y restaurar la dignidad a los ofendidos, entendiendo que todos forman parte de la comunidad y que, por tanto, los actos que atenten contra cualquier integrante de esa comunidad como individuo deben ser considerados y resueltos también colectivamente, buscando restaurar, como señalaría el filósofo Michel Foucault, el equilibrio de poderes entre víctima y responsable. Al respecto, Rivera (2016) acota:

Lo importante dentro de un proceso restaurativo es la intención de un equilibrio de poderes entre el ofensor y la víctima, esta última, se sienten inferioridad frente al ofensor porque hay un desequilibrio de poderes. Se debe tener en cuenta que un adolescente golpea a su compañero y no se puede considerar bullying, es un conflicto y este se puede trabajar con la filosofía restaurativa. (p. 43)

Es a través de este consenso, posibilitado por la justicia restaurativa, entre la triada: víctima, ofensor o responsable y comunidad que se puede generar o restaurar el tejido social lacerado por los actos o circunstancias agraviantes o vulnerantes; no obstante, esto no es tarea fácil pues se requiere un cambio cultural que involucre a todos los estamentos escolares y a la comunidad educativa en general, incluyendo a las familias de los estudiantes. Un aporte válido del trabajo bajo análisis es el énfasis en la necesidad de que se escuche a todas las partes involucradas, incluyendo los motivos del responsable o agresor y, sobre todo, que no se permita la impunidad ya que esto debilita seriamente la validez de la justicia restaurativa; esa escucha activa implica el reconocer las diferencias, darle reconocimiento y valor a la otredad y a la alteridad, entendiendo que estas características son propias de toda comunidad así como de la sociedad e, igualmente, que la justicia restaurativa se fundamenta en valores universales como lo son la responsabilidad, la reconciliación, la restauración y la reintegración, los cuales deben prevalecer dentro de la comunidad educativa para que esta pueda desarrollarse adecuadamente ofreciendo la posibilidad de equidad para sus integrantes, bajo la guía de los directivos docentes quienes deben estar debidamente capacitados para este fin.

Siguiendo con la revisión, está **Castellanos (2019)** quien analiza el papel de la justicia restaurativa como mediadora de la convivencia escolar en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto (ITIP) en Bogotá, partiendo de una reflexión sobre los precarios resultados que han tenido los enfoques retributivo y punitivo de la justicia a nivel global en la medida que están basados en el castigo, sin darle cabida a aspectos fundamentales para cualquier sociedad como lo son la reparación y la restauración; a lo anterior se suma la evidencia del fracaso de los sistemas penitenciarios los cuales, en muchos casos, carecen de un carácter resocializador y terminan siendo antros de corrupción y hacinamiento dentro de los cuales se vulneran todos los derechos de quienes allí ingresan.

Este modelo anacrónico de justicia se venía implementando también dentro de las instituciones educativas con resultados igualmente decepcionantes al carecer de un verdadero

carácter pedagógico, siendo necesario, entonces, reconsiderar la manera como se venía impartiendo justicia a nivel escolar; como resultado de lo anterior se planteó la posibilidad de implementar un nuevo tipo de justicia, la JER, que superara el enfoque punitivo y fuera consecuente con las exigencias y características de la sociedad actual y de sus NNAJ, siendo el objetivo principal del trabajo mencionado entender las potencialidades que ofrecía la justicia restaurativa en el ámbito escolar, específicamente los aportes que podía proporcionar a la convivencia escolar pacífica.

Empleando una metodología cualitativa bajo un enfoque hermenéutico de tipo exploratorio descriptivo el autor recurrió a entrevistas semiestructuradas, grupos focales y al análisis documental para investigar de qué manera la justicia restaurativa se imbricaba en el contexto escolar a través del manual de convivencia y cómo se podía potenciar dicha implicación con resultados positivos para toda la comunidad educativa.

El autor hace énfasis en el papel que desempeñan los directivos docentes puesto que son quienes se apersonan de guiar a la comunidad en el trasegar hacia una nueva manera de entender el concepto de justicia, dándole un carácter más humano y cercano a la realidad, para dejar atrás ese paradigma de la ley del Talió del “ojo por ojo” que imperó en el imaginario social durante mucho tiempo y que tanto dolor y sufrimiento ha traído a la sociedad sin que realmente se lograra una solución de fondo que satisficiera a las partes. Acerca del papel del directivo docente, este autor sostiene:

Los máximos impulsores de la Justicia Restaurativa en el contexto escolar del colegio ITIP son los docentes orientadores y directivos docentes, quienes, por su relación continua en el tratamiento y aplicación de procesos formativos y seguimientos pedagógicos, se han visto involucrados directamente en la reflexión, construcción y modificación del actual manual de convivencia, situación que les permite acercarse al resto de la comunidad con alternativas restaurativas que humanizan las relaciones sociales en medio de conflictos manejados de forma no violenta. (Castellanos, 2019, pp. 107-108)

En este sentido se entiende que los directivos docentes son, en gran medida, quienes tienen a su cargo la enorme responsabilidad de hacer que esa micro-sociedad que es la institución educativa funcione sin mayores alteraciones, lo que incluye conciliar en caso de conflicto y buscar una convivencia pacífica y armoniosa en la medida de lo posible, buscando impartir justicia con un enfoque de resarcimiento, reparación y no repetición a través de unas sanciones que tengan

carácter pedagógico y formativo con la intermediación de la participación comunitaria, dando paso a la reflexión sobre la importancia de una sana convivencia.

Un aporte significativo que proporciona este trabajo es el entendimiento de que una de las funciones primordiales de los directivos docentes con respecto a la JER es lograr insuflar en las mentes de sus estudiantes el concepto de que justicia no es venganza ni retaliación, sino que se trata de sanar relaciones a través de un arrepentimiento sincero, de reconocer los errores y comprometerse a no repetirlos, de entender la vulnerabilidad de los otros y la propia, y del resarcimiento de los daños, pues de lo contrario se crea un bucle sin fin de violencia y resentimiento.

Continuando con indagación en la literatura sobre el tema en cuestión se encuentra el trabajo de grado de **Galindo (2019)** cuyo título es “Las prácticas restaurativas como estrategia pedagógica para el abordaje del conflicto”, el cual presenta un abordaje cualitativo consolidado a partir de un enfoque de investigación acción educativa, desarrollado a partir de la revisión documental, encuestas y la observación participativa. En este trabajo se ratifica, inicialmente, que existe una tradición pedagógica de regular el comportamiento por medio del castigo, siendo normal encontrar que antes la resolución de conflictos y las prácticas sancionatorias recurrían a las acciones punitivas como única solución, lo que contribuía poco a zanjar las diferencias a través del consenso y, al contrario, acrecentaba los resentimientos y las discordias.

Lo anterior en gran medida simplemente era el reflejo de una sociedad beligerante que daba poca cabida a una convivencia sana, que se interesaba poco por aceptar las diferencias y que concebía que el trato en las aulas para los estudiantes debía replicar la vigilancia y el castigo como si se estuviera en un centro de reclusión forzada.

En línea con estas premisas la autora se plantea la necesidad de identificar qué estrategias pedagógicas se emplean al interior de la IE Joaquín Vallejo Arbeláez, sede las Golondrinas, de la ciudad de Medellín para la resolución de conflictos entre sus estudiantes y, a partir de dicha información, proponer una guía pedagógica sustentada en la justicia restaurativa la cual se pueda implementar de manera transversal en el manual de convivencia de esta institución.

La autora encuentra que a pesar de las buenas intenciones y propósitos de esta institución no hay estrategias para la resolución de conflictos con un enfoque restaurativo; los directivos docentes y docentes reconocen que la única propuesta es dialogar, sin embargo, las disputas son frecuentes y se manifiestan en agresiones físicas y verbales como también en problemas para

relacionarse de manera adecuada entre los estudiantes. Además, los docentes no tienen un claro entendimiento acerca de los conflictos y mucho menos de cómo resolverlos, como indica la autora con base en su investigación:

(...) el conflicto es reconocido por los maestros, empíricamente, sin conceptualización, lo que puede ser un factor que genera una inadecuada comprensión, y deriva en contradicciones en la intervención, por lo tanto, la institución no llegue un abordaje pertinente desde una comprensión clara del conflicto ni propicia escenarios que interpelen al estudiante. (Galindo, 2019, p. 78)

Ante este panorama se encuentra la necesidad de elaborar una guía pedagógica que ofrezca guías adecuadas y pertinentes para la resolución de conflictos a partir de prácticas restaurativas, posibilitando una mejor convivencia que fomente el desarrollo de valores como la participación, la inclusión y la democracia. Esta guía adopta como principios rectores los postulados por el Ministerio de Educación Nacional en la Ley 1620 (Congreso de Colombia, 2013) en su artículo 28, a saber: la promoción, la prevención, la atención y el seguimiento.

La guía está conformada por talleres dirigidos a docentes y estudiantes con la intención de despertar una concienciación clara acerca de la necesidad de una mediación pedagógica fundamentada en aspectos tales como la comunicación asertiva, la necesidad de fortalecer las relaciones interpersonales, el pensamiento creativo y la empatía. Para evitar los conflictos y, cuando se presenten, resolverlos de una manera consensuada la guía promueve la construcción del sentido sobre sí mismo y la posibilidad de transformar los errores en oportunidades de aprendizaje, tomando como base la justicia restaurativa, sin olvidar la importancia de asumir responsabilidades entendiendo que los actos tienen consecuencias, muchas de ellas irreversibles, y partiendo del desarrollo del pensamiento y análisis crítico de las situaciones.

En este mismo orden de ideas, la guía va dirigida también a directivos docentes y docentes para que puedan reconocer su liderazgo dentro del aula y en los procesos de resolución de conflictos, de modo que deben entender el tema, aprender a manejarlo, poder aplicarlo y tener la capacidad de transmitir el mensaje subyacente a este tipo de justicia: la necesidad de promover la curación, la reconciliación y la reintegración de todas las partes involucradas en un conflicto, yendo más allá de la simple imposición de castigos o sanciones y, más bien, centrándose en la posibilidad de sanar y reconstruir las relaciones y el tejido social, contribuyendo a la construcción de una comunidad más justa.

En un entorno diferente, se encuentra el trabajo de grado de la Maestría en Comunicación y Educación de **Mendoza y Correa (2019)** quienes proponen la construcción de un círculo restaurativo tangencial a la construcción de una nueva cultura de paz en estudiantes de las instituciones Colegio Sierra Morena y IED Confederación Brisas del Diamante, en la ciudad de Bogotá. Estas autoras proponen el concepto emergente de círculo restaurativo al que definen puntualmente como:

Una construcción pedagógica basada en el enfoque de Justicia Restaurativa que articula, organiza, orienta y consolida la labor de la docencia, la investigación y la amplificación que desarrolla esta propuesta, por medio de una metodología de intervención, la cual prioriza la generación de conocimiento desde el intercambio de saberes, el fortalecimiento y articulación entre liderazgos sociales y el reconocimiento de una cultura de paz como impulsadora de la diversidad, de la aceptación a través de la promoción de la gestión de conflictos desde las instituciones educativas con participación de la comunidad. (p. 8)

Esta definición ratifica lo mencionado en otros trabajos revisados con respecto a que para la implementación de la justicia restaurativa en los colegios es necesario un cambio cultural y una estrategia de concienciación que permita que los estudiantes en particular, y la comunidad en general, rompan los esquemas idiosincráticos heredados que asimilan la justicia solamente con el castigo. En este caso las autoras aclaran que el círculo restaurativo es una práctica utilizada dentro del marco de la justicia restaurativa para facilitar el diálogo y la resolución de conflictos, siendo una herramienta empleada para involucrar a las partes afectadas por un conflicto, incluyendo a las víctimas, infractores, miembros de la comunidad y otros participantes relevantes.

El círculo restaurativo se basa en la idea de que todos los participantes son iguales y tienen la oportunidad de hablar y ser escuchados en un entorno seguro y respetuoso, es por ello que el círculo se lleva a cabo en un espacio físico donde los participantes se sientan en un círculo (lo que simboliza la igualdad y la conexión entre ellos). Durante el círculo restaurativo, un facilitador guía el proceso (para este caso un docente o directivo docente), es este quien establece las reglas básicas y promueve la comunicación efectiva.

Los participantes tienen la oportunidad de compartir sus experiencias, sentimientos, preocupaciones y necesidades relacionadas con el conflicto, lo cual incluye la oportunidad para que la víctima exprese el impacto que ha tenido el conflicto en su vida, así como para que el infractor asuma la responsabilidad por sus acciones y explique sus motivaciones.

Con esta estrategia del círculo restaurativo las autoras buscan fomentar la empatía y el entendimiento mutuo entre las partes involucradas, con el objetivo de encontrar soluciones consensuadas y promover la curación y la reconciliación; esta herramienta permite discutir temas tales como la reparación del daño, la compensación, la disculpa, la restauración de la relación y la planificación para evitar futuros conflictos. Este enfoque centrado en el diálogo y la participación activa de todos los involucrados busca restaurar las relaciones y reconstruir la comunidad.

Al permitir que las partes afectadas se involucren directamente en el proceso de resolución de conflictos, el círculo restaurativo promueve la responsabilidad personal, el cambio de comportamiento y la construcción de relaciones más saludables y respetuosas.

Para su realización las autoras adoptan una metodología cualitativa con un carácter exploratorio basado en la investigación acción participativa, empleando como instrumentos para la recolección de la información en primer lugar el mismo círculo restaurativo, junto con entrevistas aplicadas a estudiantes de los grados décimos y undécimo de los colegios Confederación Brisas del Diamante y Sierra Morena, ambos ubicados en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá.

Las autoras concluyen que dentro de las instituciones analizadas va creciendo el reconocimiento hacia las prácticas restaurativas como la manera adecuada e idónea de resolver los conflictos y se encuentra que los círculos restaurativos son una manera apropiada de lograr un mayor acercamiento a la justicia restaurativa en estas IED con la mira de generar una cultura de paz que no solo se restrinja al interior de las instituciones sino que tenga la posibilidad de trascender sus límites e insertarse en la vida cotidiana de las comunidades.

No obstante, se encuentra también que de acuerdo con las respuestas suministradas tanto por estudiantes, docentes y directivos docentes es necesaria una mayor socialización que permita su entendimiento y comprensión tanto de parte de estudiantes como de docentes y directivos quienes en algunas ocasiones se limitan a ajustarse a lo que diga el manual de convivencia. También se menciona que se presenta un choque entre dos maneras de entender dicha resolución de conflictos, de una parte está lo propuesto en los círculos restaurativos y una manera consensuada de solucionar conflictos y, de otra parte, lo que los estudiantes encuentran en sus hogares, en sus barrios y en las calles donde, por lo general, impera un enfoque violento y agresivo para zanjar discrepancias, sin que haya espacio para el diálogo, el entendimiento, la búsqueda de soluciones dialógicas y, mucho menos, para la restauración y el resarcimiento de los daños.

A lo anterior se suma que muchos padres reconocen no conocer el contenido del manual de convivencia y manifiestan no saber cómo se resuelven los conflictos dentro de las aulas de sus hijos, lo que hace evidente una enorme brecha entre la vida de los estudiantes fuera de las aulas y dentro de estas.

El aporte principal que emana de este estudio es que los círculos restaurativos resultan oportunos para la resolución de conflictos en las IED estudiadas, sin embargo, es necesario que estas prácticas culturales de buena acogida y con buenos resultados al interior de las aulas se puedan extrapolar fuera de ellas, para que la construcción de cultura de paz basada en la justicia restaurativa se extienda a todos los entornos de la cotidianidad de los estudiantes y los docentes, pudiéndose convertir de esta forma en la norma cada vez que sea necesario resolver conflictos a partir de valores fundamentales tales como la comunicación, la mediación, la reparación, la responsabilidad y la reparación.

De otra parte, **Góngora (2020)** aborda el tema de la justicia restaurativa en las aulas en su monografía de Especialización en Educación, Cultura y Política titulado ““La reconciliación, la justicia restaurativa y la construcción de cultura de paz en la escuela; un diálogo necesario con la cátedra de la paz”, en el cual destaca la importancia de la cátedra de paz en las IE como instrumento para modelar una cultura de paz y estudia la influencia de la justicia restaurativa para lograr la reconciliación al interior de las aulas. Metodológicamente, la autora recurre a un paradigma cualitativo mediado por un enfoque descriptivo implementado mediante un análisis bibliográfico.

Inicialmente este trabajo lleva a cabo un análisis histórico sobre la trascendencia del Proceso de Paz entre las FARC-EP y el gobierno de Colombia que culminó con los Acuerdos de la Habana en el año 2016, especialmente se rememora el papel que jugó la justicia restaurativa como instrumento que permitió dichos acuerdos y que permitió un acercamiento a la reconciliación entre partes que históricamente habían sido enemigos acérrimos. En consonancia con lo anterior las categorías analizadas en este trabajo son la reconciliación, la justicia restaurativa y la cultura de paz y se analiza la manera en que estas se pueden implementar y desarrollar dentro de las aulas.

La autora recuerda cómo la cultura hegemónica en Colombia ha vinculado la justicia con el castigo llevando a un saldo de miles de muertes y un enorme sufrimiento especialmente para los menos favorecidos, igualmente señala cómo esta hegemonía cultural de la violencia ha permeado las escuelas con consecuencias igualmente nefastas para la convivencia en su interior. De aquí que la autora postule lo siguiente:

La escuela progresivamente debe ir brindando herramientas pedagógicas, didácticas y convivenciales para superar los modelos punitivos de justicia como único marco para la restauración del orden en las instituciones educativas. En un contexto como el colombiano este ejercicio debe ser imperativo en la construcción de marcos estratégicos para la consolidación de la cultura de paz, en donde se logre alcanzar marcos de autonomía que ayuden a la mitigación de la venganza como instrumento de justicia, esto requerirá de la abolición de imaginarios e ideaciones frente a la justicia. (Góngora, 2020, p. 17)

De esta manera reconoce que la urgencia de implementar una cátedra de paz que sea transversal a todo el p \acute{e} nsum acad \acute{e} mico y que permee los imaginarios culturales e idiosincráticos de la comunidad educativa para que se pueda entender la justicia desde una nueva perspectiva más cercana a las humanidades y que responda adecuadamente a las circunstancias que se viven en la actualidad en las aulas, es decir, que busque la reconciliación y no la venganza ante los conflictos.

La autora concluye que frente a la inexorabilidad del surgimiento de conflictos en las escuelas es necesario que toda la comunidad educativa logre un mayor acercamiento y comprensión de la justicia restaurativa, especialmente docentes y directivos docentes quienes son los encargados de liderar esta cruzada para lograr la convivencia en las IE. Este acercamiento se puede lograr mediante el establecimiento de una cátedra de paz, sin embargo, esta no debe quedarse simplemente como una materia más ni solamente en la teoría o en el papel, todo lo contrario, debe ser transversal al curr \acute{e} culo y tener la capacidad de extrapolarse fuera de los límites de las aulas, para convertirse en parte de la cultura de las nuevas generaciones y, más aún, en una manera de entender la vida y la resolución de divergencias y conflictos.

Este documento presenta la posibilidad de creer que es posible un nuevo enfoque no solo para solventar discordias, sino que presenta la opción de un imaginario de justicia restaurativa el cual se puede involucrar en los manuales de convivencia, como una estrategia pedagógica tangencial a los proyectos de vida de los estudiantes y como una cultura que permita salir de los paradigmas y estructuras tradicionales punitivos posibilitando una nueva perspectiva hacia la resolución de conflictos.

5. Metodología

Una apuesta por la investigación acción educativa

En este apartado se describe el planteamiento metodológico bajo el cual se desarrolla la investigación, es decir, se plantea el tipo de investigación, se detalla la muestra de participantes en la misma, se describen los instrumentos aplicados para la evaluación de las diferentes variables analizadas, se explica el procedimiento seguido y se analizan los datos recogidos ofreciendo los resultados que arroja este estudio, todo con el fin de crear el plan de mejoramiento institucional.

5.1 Tipo de investigación

La Investigación Acción Educativa (IAE) como metodología epistemológica deviene de los aportes de Lewin en 1946 (citado por Gómez, 2010) sobre la investigación acción, quien definió esta última como:

Una forma de cuestionamiento autorreflexivo, llevada a cabo por los propios participantes en determinadas ocasiones con la finalidad de mejorar la racionalidad y la justicia de situaciones, de la propia práctica social educativa, con el objetivo también de mejorar el conocimiento de dicha práctica y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo (p. 2).

Postura que resulto de la contraposición a lo que se venía presentando en ámbitos sociológicos y sociales en los que los estudios los realizaban personas ajenas al entorno con resultados que motivaban reservas por parte de quienes conocían del tema en su cotidianidad y no sentían que estos estudios representaran de manera verídica y fehaciente su rama de la epistemología y lo que sucedía en ella, así fue como la investigación-acción (IA) recibió apoyo de los estudiosos de las ciencias sociales y empezó a difundirse a otras ciencias. Una de las divisiones de la IA fue precisamente la IAE la cual aborda un problema, lo diagnostica, propone acciones para su transformación y evalúa los resultados a través de críticas reflexivas (Quispe, 2020).

Sobre este mismo asunto, Latorre (2004) concibe la IAE como un conjunto de acciones que llevan a cabo los docentes en las aulas para ajustarse a lo propuesto en el currículo, las políticas y los programas educativos, estas acciones guiarán el diseño e implementación de unas estrategias que posteriormente deben evaluarse y, en caso de necesidad, modificarse para su mejora. Al ser una reflexión sobre las prácticas en el aula la IAE tiene un carácter de cotidianidad permitiendo la interpretación de lo que está sucediendo desde la perspectiva de los propios involucrados.

Dentro de las principales características que enmarcan el paradigma de la IAE están que su finalidad es mejorar la acción educativa desde sí misma, no desde afuera, empezando con ciclos de tareas pequeños y sencillos que se van aumentando a medida que va avanzando, ocupándose de la resolución de problemas en su contexto específico y siendo un proceso cíclico que combina planificación, acción, observación, reflexión y re-planificación; a través de este proceso se busca también el mejoramiento de las capacidades de los docentes, promoviendo su protagonismo y liderazgo en el proceso investigativo como resultado de una íntima relación entre reflexión y acción (Rodríguez, 2014).

En este orden de ideas la IAE no finaliza con las validaciones ni con los nuevos hallazgos encontrados, al contrario, parte de allí para realizar acciones comprometidas que transformen la realidad para mejorarla. Dentro de las tendencias que han surgido en la IAE hay tres principales que son: la investigación acción participativa, la investigación acción crítica, y la investigación acción colaborativa.

5.2 Población y muestra

La institución educativa ubicada en la ciudad de Bogotá cuenta con un proyecto educativo denominado “Mejoramiento del ambiente educativo a través de la tecnología” el cual recoge las intenciones pedagógicas y convivenciales propias de la comunidad, enmarcadas en las políticas educativas que las regulan.

Tabla 1

Resoluciones de la institución educativa

Resolución
Resolución 6785 de noviembre 27 de 1996
Acuerdo #17 del 13 de octubre de 1992 del consejo de Bogotá
Resolución 2586 del 28 de agosto del 2002
Resolución 3047 del 20 de agosto del 2008
Resolución 15-022 del 23 de abril de 2009
Resolución 2000 del 10 de noviembre del 2017
Resolución 15-022 del 07 de febrero de 2018

Fuente: Proyecto Educativo institucional, (2023).

La institución educativa Colegio Técnico Jaime Pardo Leal I.E.D., cuenta actualmente con 1.400 estudiantes matriculados en las diferentes jornadas: mañana, tarde y jornada única, además tiene 62 maestros en diferentes áreas de aprendizaje, 4 directivos docentes, incluyendo a la Rectora, y cinco administrativos.

Tabla 2

Personal del colegio técnico Jaime Pardo Leal IED

Estudiantes	Cantidad
Tarde	504
Mañana	605
Jornada única	198
Docentes mañana	32
Docentes tarde	34
Directivos	4
Orientadores	3
Docentes de apoyo a la inclusión	3

Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de la población de la institución se encuentra en los estratos socioeconómicos uno a tres, según lo indica el sistema de matrículas de la Secretaría de Educación, viven en barrios como las Cruces, San Antonio, San Bernardo y el mismo Policarpa. Al revisar las hojas de matrícula de los estudiantes se observa que muchos de los representantes legales de estos trabajan como vendedores ambulantes, empleados de oficios varios o tienen sus propios emprendimientos.

La comunidad educativa del colegio técnico Jaime Pardo Leal, en línea con la ley general de educación de 1994, ha construido un proyecto educativo institucional que recoge las intenciones pedagógicas y convivenciales propias de la comunidad, las cuales han sido sujeto de ajuste y modificación conforme a las necesidades e intereses de la población educativa; teniendo en cuenta el carácter técnico de la institución ofrece tres especialidades: gerencia en instalaciones y mantenimiento de redes, diseño arquitectónico y programación de software.

A nivel georreferencial se encuentra en la localidad 15, Antonio Nariño, ubicada al sur de la ciudad de Bogotá D.C. su economía es bastante comercial y de pequeña extensión comparada con otras localidades.

Figura 10*Georreferenciación de la institución*

Fuente: Proyecto Educativo Institucional, (2023).

A nivel histórico el barrio Policarpa tenía una querrela por la posesión de los terrenos con el instituto de crédito territorial, pero de acuerdo a fuentes secundarias el 12 de enero de 1965 se inicia una manifestación de los habitantes del barrio solicitando a la Secretaría de educación la construcción de la institución educativa, está logra construirse de manera incipiente por la comunidad, denominándola “Escuela la Pola”, años más tarde en 1.988 se inicia la construcción oficial con el apoyo del Partido Comunista y la Unión Patriótica, la resolución oficial de la institución se da en noviembre 27 de 1996 bajo la resolución 6785, a cargo de la rectora de ese año.

5.3 Participantes

Para seleccionar el grupo participante se tomaron en cuenta los siguientes criterios de selección:

- Cuarenta y siete hombres y mujeres de ambas jornadas, con edades comprendidas entre los 35 años – 65 años, todos ellos con un nivel de postgrado en áreas de la educación, quienes vivieron el período de crisis en la institución.
- Cuatro directivas docentes de la institución educativa, quienes afrontaron el proceso de dialogo, negociación y mediación de la crisis descrito en la problematización.
- Estudiantes de sexto a undécimos de la jornada tarde, incluidos los estudiantes del consejo estudiantil, por su participación en los procesos de la toma.

5.4 Declaración de aspectos éticos

En el consejo académico de la institución se da a conocer el proyecto y el impacto que tendrá, en consonancia con esto sus integrantes firman la aprobación del mismo, junto con el uso de imagen, de igual manera se informa al consejo estudiantil participante en el proyecto. A cada uno de los estudiantes participantes se le entregó un formato de consentimiento informado para la aprobación de la realización de grupos focales, test de resiliencia y cuestionarios de convivencia. (Anexo 5)

5.5 Instrumentos

De acuerdo con cada uno de los objetivos de la investigación se aplican diferentes instrumentos los cuales permiten identificar las capacidades de docentes y estudiantes para afrontar crisis, así como las formas de enfrentarlas con éxito; de la misma manera, se evalúa su capacidad para desarrollar estrategias basadas en la justicia escolar restaurativa y reparar los daños causados a la institución. Dentro de los instrumentos a utilizar se encuentran el test de resiliencia, encuestas para docentes y estudiantes, informes de convivencia y los grupos focales con docentes, padres y estudiantes del consejo. Este proceso abarcó varias etapas, las cuales se describen a continuación.

5.5.1 Etapa I: Construcción y validación de las encuestas

Se construyeron el test de resiliencia, justicia escolar restaurativa y la encuesta de percepción de convivencia escolar, tomando en cuenta los aportes de autores como Henderson y Milstein (2003). En estos se observaron los pilares de la resiliencia en los maestros y sus capacidades para enfrentarse a situaciones de crisis como la que se presentó en la institución, además de ello, se presentan los factores que se deben consolidar en el plan de bienestar y convivencia, los cuales son clave para el desarrollo de la propuesta. Junto con estas características se determinaron los elementos que se deben considerar en la justicia escolar restaurativa, que son fundamentales para las dinámicas escolares y la resolución de conflictos.

Tabla 3*Indicadores de resiliencia en los docentes*

FACTORES DE LA RESILIENCIA	PILARES DE LA RESILIENCIA	VALORES DE LA JUSTICIA ESCO
Creación de vínculos prosociales	Relaciones empáticas y respetuosas.	Cooperación
	Moralidad de sus integrantes	Optimismo
Fijar límites claros	Deberes de los y las estudiantes	Asertividad
	Reconocimiento de las normas para una convivencia	Respeto
Enseñar habilidades para la vida	Pensamiento crítico - Toma de decisiones	Autocontrol
	Competencias ciudadanas	Autoeficacia
	Iniciativa y liderazgo	Flexibilidad
Brindar apoyo y afecto	Autoestima	Empatía - confidencialidad
	Perdón	Perdón - dignidad
Brindar oportunidades de participación significativa	Canales de comunicación afectivo, empáticos y participativos	Comunicación
	Toma de conciencia social y participativa	Toma de decisiones
Establecer y transmitir expectativas elevadas	Toma de conciencia	Imparcialidad
	Mente auto transformable	Empoderamiento- Autonomía

Fuente: Elaboración propia.

5.5.1.1 El test de resiliencia. Este test de dominio público que se encuentra avalado por el Instituto Americano de Formación e Investigación, está destinado a valorar las habilidades resilientes de los docentes encuestados, dado que sirve para evaluar los seis factores constructores de la resiliencia y así determinar los diferentes niveles en que se encuentran los docentes frente a la intención de reconstruir la escuela que desean.

Uno de los primeros factores que evalúa este test es la capacidad para enriquecer vínculos entre los mismos docentes y los estudiantes, ya que en el momento de aplicarse el test los maestros están en un proceso de recuperación de las situaciones problemáticas que ha vivido la institución.

El segundo aspecto a evaluar fue la capacidad para establecer límites claros y firmes lo cual permite observar la relación entre las metas de los maestros, la relación con su propia vida y las reglas que se imponen a sí mismos y en su cotidianidad escolar. El tercer aspecto a determinar son las habilidades para la vida, la capacidad para adaptarse al cambio, para aprender nuevas competencias, para que puedan desarrollarse profesionalmente y desafiar los conceptos tradicionales del aprendizaje en los estudiantes. Otro aspecto que el test de resiliencia tiene en cuenta es la habilidad para brindar afecto y apoyo, situación que genera satisfacción intrínseca en el maestro y está relacionada de manera directamente proporcional con la forma en que se crean vínculos entre los mismos docentes y los estudiantes.

El brindar oportunidades de participación significativa es otro factor de la resiliencia que se mide en el test para los docentes, en la medida que la resiliencia se promueve cuando se les otorgan posibilidades para ir más allá de su labor docente. Dentro de este test, se pueden observar elementos como los descritos en la tabla 4.

Tabla 4

Ítems del test de resiliencia

Test de Resiliencia para Docentes
Cuando hago planes persisto en ellos
Normalmente enfrento los problemas de una u otra forma
Soy capaz de depender de mí mismo más que otros
Mantener el interés en las cosas es importante para mí
Puedo estar solo si es necesario
Siento orgullo por haber obtenido cosas en mi vida
Normalmente consigo las cosas sin mucha preocupación
Me quiero a mí mismo
Siento que puedo ocuparme de varias cosas al mismo tiempo
Soy decidido en las cosas que hago en mi vida
Rara vez pienso sobre por qué suceden las cosas
Hago las cosas de una, cada día
Puedo superar momentos difíciles porque ha he pasado por dificultades anteriores
Soy disciplinado en las cosas que hago
Mantengo el interés en las cosas
Normalmente puedo encontrar un motivo para reír
Creer en mí mismo me hace superar momentos difíciles
En una emergencia las personas pueden contar conmigo
Normalmente trato de mirar una situación desde distintos puntos de vista
A veces me obligo a hacer cosas aunque no quiera hacerlas
Mi vida tiene significado
No me quedo pensando en las cosas que no puedo cambiar
Cuando estoy en una situación difícil normalmente encuentro una salida

Test de Resiliencia para Docentes

Tengo energía suficiente para lo que necesito hacer

Es normal que existan personas a las que no les caigo bien

Fuente: Instituto Americano de formación e investigación. 2022

5.5.1.2 Encuesta para estudiantes. Se diseñó y válido una encuesta para estudiantes de grados décimo y undécimo sobre justicia escolar restaurativa que incluyó los elementos presentados en la tabla 5.

Tabla 5

Valores de la justicia escolar restaurativa

Valores de la justicia escolar restaurativa
Cooperación
Optimismo
Asertividad
Respeto
Autocontrol
Autoeficacia
Flexibilidad
Empatía – confidencialidad
Perdón – dignidad
Comunicación
Toma de decisiones
Imparcialidad
Empoderamiento- Autonomía

Fuente: Elaboración propia.

Para la validación de la encuesta se tiene en cuenta un grupo de 10 estudiantes, de 38 estudiantes de grados décimo y undécimo, tomando referentes teóricos de la justicia escolar restaurativa (JER), en esta se determinó la capacidad el interés del estudiante por conocer, apropiarse y practicar los valores de la JER frente a la resolución de conflictos escolares. (Tabla 6)

Tabla 6*Validación del instrumento*

PROYECTO. ESCUELAS RESILIENTES UN PROCESO PARA LA JUSTICIA ESCOLAR RESTAURATIVA														
Validación Instrumento - Encuesta tipo Escala Likert														
Sujeto	Item 1	Item 5	Item 6	Item 7	Item 8	Item 9	Item 10	Item 11	Item 12	Item 13	Item 14	Item 15	suma	
sujeto 1	1	4	5	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	44
Sujeto 2	3	5	5	3	4	5	4	3	5	4	5	5	5	51
Sujeto 3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	3	4	43
sujeto 4	4	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	36
sujeto 5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	58
sujeto 6	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	59
sujeto 7	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	57
sujeto 8	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	57
sujeto 9	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	59
sujeto 10	2	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	55
Varianza	1,09	0,64	0,41	0,64	0,84	0,44	0,64	1,2	0,44	0,76	0,65	0,44		
suma	31	44	47	44	44	46	44	40	46	42	45	46		

Fuente: Elaboración propia.

El coeficiente alfa de Cronbach de la escala es de 0,9 con lo cual, se demuestra su confianza a la hora de tener en cuenta los resultados.

A(alfa)=

K(número de ítems)= 12

Vi(varianza de cada ítem)= 8,2

Vt(Varianza Total)= 59,49

$$A(\text{alfa}) = \frac{K}{K-1} \left(1 - \frac{\text{SUMATORIA } v_i}{V_t} \right)$$

0,9 se eliminan por redundantes los ítem 2,3 y 4

En la tabla 7 se presenta la percepción de cada uno de los elementos evaluables.

Tabla 7*Elementos a evaluar dentro de la justicia escolar restaurativa*

1. La justicia escolar debería centrarse en reparar el daño causado, en lugar de castigar al infractor.
2. La justicia escolar restaurativa debería enfocarse en reparar las relaciones dañadas en la comunidad escolar.

-
3. Los estudiantes deberían ser responsables de sus acciones y trabajar para reparar el daño que han causado.

 6. Los procesos de justicia restaurativa deberían ser inclusivos y respetar las diferencias culturales y étnicas de los estudiantes.

 7. La justicia escolar restaurativa debería ser utilizada como una herramienta para prevenir futuros conflictos.

 8. Todos los estudiantes deben recibir el mismo nivel de apoyo y atención durante el proceso de justicia restaurativa.

 9. La justicia escolar restaurativa debería tener como objetivo proporcionar un ambiente seguro y positivo para todos los estudiantes.

 10. Los padres y tutores deben ser involucrados en el proceso de justicia restaurativa.

 11. Los estudiantes deben ser alentados a tomar medidas para reparar el daño causado a la comunidad escolar

 12. La justicia escolar restaurativa debería enfocarse en la reparación y la curación, en lugar de en la retribución y el castigo.

 13. La justicia escolar restaurativa debería ser utilizada para abordar el comportamiento negativo y promover el comportamiento positivo.

 14. Todos los miembros de la comunidad escolar deben trabajar juntos para crear y mantener una cultura de justicia restaurativa.

 15. Los conflictos en la escuela deberían ser resueltos de manera colaborativa y cooperativa.

 16. Los estudiantes deberían ser responsables de sus acciones y trabajar para reparar el daño que han causado.

 17. La justicia escolar restaurativa debería tener como objetivo proporcionar un ambiente seguro y positivo para todos los estudiantes.
-

Fuente: Elaboración propia.

Cada uno de los ítems valorados permiten determinar la percepción de los estudiantes frente a la justicia escolar restaurativa y así contar con estos aportes en la construcción del plan de mejoramiento para la institución.

5.5.1.3 Encuesta a docentes. Se aplicó una encuesta a 47 docentes de las dos jornadas de la institución con la finalidad de determinar su nivel de compromiso hacia la institución, observar la percepción de convivencia y determinar los elementos de la justicia escolar restaurativa. Se evaluaron ítems tales como:

- Convivencia institucional
- Debido proceso para faltas comportamentales y disciplinarias de los estudiantes
- Mayores dificultades en la convivencia institucional
- Compromiso institucional de los maestros
- Estado emocional de los docentes para afrontar problemas disciplinarios
- Conocimientos sobre justicia escolar restaurativa
- Comunicación para resolver problemas
- Aportes para el plan de bienestar y convivencia escolar

Teniendo en cuenta las características propias de la investigación es fundamental que los docentes realicen aportes significativos para la construcción de la propuesta, dado que cada una de las jornadas y áreas de la institución procederán a ponerla en marcha una vez que sea aprobada por la comunidad educativa.

5.5.1.4 Grupos focales. Esta técnica permite conocer las diferentes circunstancias que provocaron el desequilibrio institucional, para ello tanto estudiantes como docentes participan y se puede determinar las estrategias para crear un plan institucional basado en la justicia escolar restaurativa y los principios de la resiliencia como eje fundamental para afrontar cualquier tipo de crisis que pueda afectar a la institución.

Se realizaron grupos focales con docentes, dos en cada jornada y dos en las jornadas pedagógicas institucionales, adicional se trabajó con entidades como la Oficina de Convivencia escolar de la SED, y el equipo de la JER también de la Secretaría de Educación; se evaluó el Plan de mejoramiento institucional y las estrategias que se pueden implementar para la construcción del Plan de Bienestar y convivencia, contando con las alianzas que son enviadas a la institución para fortalecer su proceso.

5.5.1.5 Informes. A través del departamento de orientación se solicitan los informes de convivencia a nivel institucional en los casos que han sido remitidos por los docentes o coordinación, con la identificación correspondiente y el análisis socioafectivo para determinar las causas de los comportamientos de los estudiantes.

5.5.2 Etapa II: Aplicación del instrumento

Para la aplicación del instrumento se encuestó a docentes tanto de básica primaria como de secundaria, para considerar las diferentes percepciones frente a la problemática de la institución, de igual manera se dio participación activa a los estudiantes de diferentes grados y del consejo estudiantil.

En cada una de las jornadas pedagógicas de docentes y estudiantes se aplicaron las encuestas y grupos focales, hubo participación de la mayoría de los maestros y, además, el consejo estudiantil contó con amplia participación para construir los principios de la justicia escolar restaurativa en la institución.

Los grupos focales se realizaron en las jornadas pedagógicas de la institución, dos de ellas con la finalidad de determinar los factores y pilares de la resiliencia y la otra para capacitar a los docentes sobre la justicia escolar restaurativa y el debido proceso en la resolución de conflictos escolares.

5.5.2.1 Matriz categorial de análisis. Una vez aplicados cada uno de los instrumentos de la investigación se procedió a realizar la matriz categorial de análisis con el fin de triangular la información y realizar el análisis de los datos, con el fin de construir el plan de bienestar y mejoramiento de la convivencia el cual proveerá a la institución de mecanismos para afrontar las crisis que se puedan presentar.

Tabla 8

Unidad general de análisis: institución educativa colegio técnico Jaime Pardo Leal I.E.D

Unidad de análisis específica	Categoría	Sub Categoría	Indicador	Producto	Instrumentos
Caracterizar la resiliencia en docentes y directivos docentes	Habilidades resilientes en docentes y directivos	Identificación de riesgos y amenazas.	Resiliencia individual y comunitaria. Enseñar habilidades para la vida.	Clima institucional- Creación de vínculos pro sociales.	Test de resiliencia
		Capacidad para afrontar situaciones de crisis.	Resolución de problemas. Toma de conciencia social y participativa.	Comunicación asertiva y empática.	
		Pilares de la resiliencia Autoconocimiento Motivación por el logro. Autocontrol Autonomía Confianza Relación Optimismo Humor Compromiso Coherencia	Capacidad de aprendizaje del docente.	Prácticas educativas basadas en los pilares de la resiliencia	
Convivencia, basada en justicia escolar restaurativa	Justicia Escolar Restaurativa	Principios de la justicia escolar restaurativa Voluntad Honestidad Participación Empoderamiento. Responsabilidad Integralidad Confidencialidad Humildad Dignidad Imparcialidad Esperanza Autonomía.	Reestructuración del Manual de Convivencia basados en la JER.		Encuesta de percepción de la convivencia a docentes y estudiantes

Unidad de análisis específica	Categoría	Sub Categoría	Indicador	Producto	Instrumentos
		Pasos de la Justicia Escolar Restaurativa <ul style="list-style-type: none"> - Construcción de relaciones en contexto escolares. - Proceso restaurativo. - Restauración para faltas graves de convivencia. - Cultura del cuidado. 			
	Escala de percepción de convivencia	Cumplimiento de normas de convivencia. Conocimiento del Manual de Convivencia. Identificación de deberes de los estudiantes	Restablecimiento del vínculo docente – estudiante.		
Plan de Convivencia basado en la Resiliencia y la JER	Prácticas restaurativas	Convivencia y conflicto Cultura de Sana convivencia Círculos restaurativos. Incorporación de las prácticas restaurativas en el Manual de convivencia. Actualización del P.E.I con el enfoque resiliente y las prácticas restaurativas. Círculos Restaurativos <ul style="list-style-type: none"> - Círculos de diálogo - Círculos terapéuticos. 	Promoción- prevención- atención y seguimiento de casos que requieran procesos de JER o resiliencia	Grupos focales	

Fuente: Elaboración propia.

6. Análisis y discusión de resultados

La resiliencia y la justicia escolar restaurativa un camino para superar la crisis

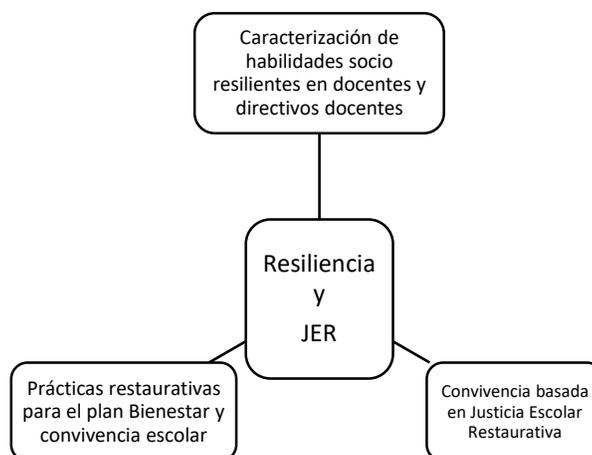
Una vez analizados cada uno de los resultados de la investigación y las diferentes intervenciones que se realizaron con docentes, directivos docentes y estudiantes se han determinado las categorías a desarrollar que posteriormente contribuirán a la elaboración del plan de bienestar y convivencia institucional. La primera categoría de análisis caracteriza la resiliencia en docentes y directivos docentes de la institución para identificar las habilidades resilientes en ellos así como su capacidad para afrontar situaciones de crisis en contextos escolares, asimismo, se determinan los pilares de la resiliencia que se evaluaron en el test. En conjunto se triangula la información adicional a la información de la encuesta de percepción para la convivencia escolar, elementos que contribuyen a crear el plan de bienestar y convivencia escolar.

La segunda categoría de análisis responde al segundo objetivo de la investigación, en el cual se determina la percepción de docentes y estudiantes frente a los procesos de convivencia institucional y a la justicia escolar restaurativa, allí se evalúan los principios de la JER que pueden llegar a ser articulados dentro del plan de bienestar y mejoramiento.

Finalmente, la tercera categoría de análisis responde a los elementos clave que debe contemplar el plan de bienestar y convivencia para la institución, teniendo como eje fundamental la resiliencia educativa para superar las crisis y la JER, como herramienta para la resolución de conflictos.

Figura 11

Resultados de análisis según categorías



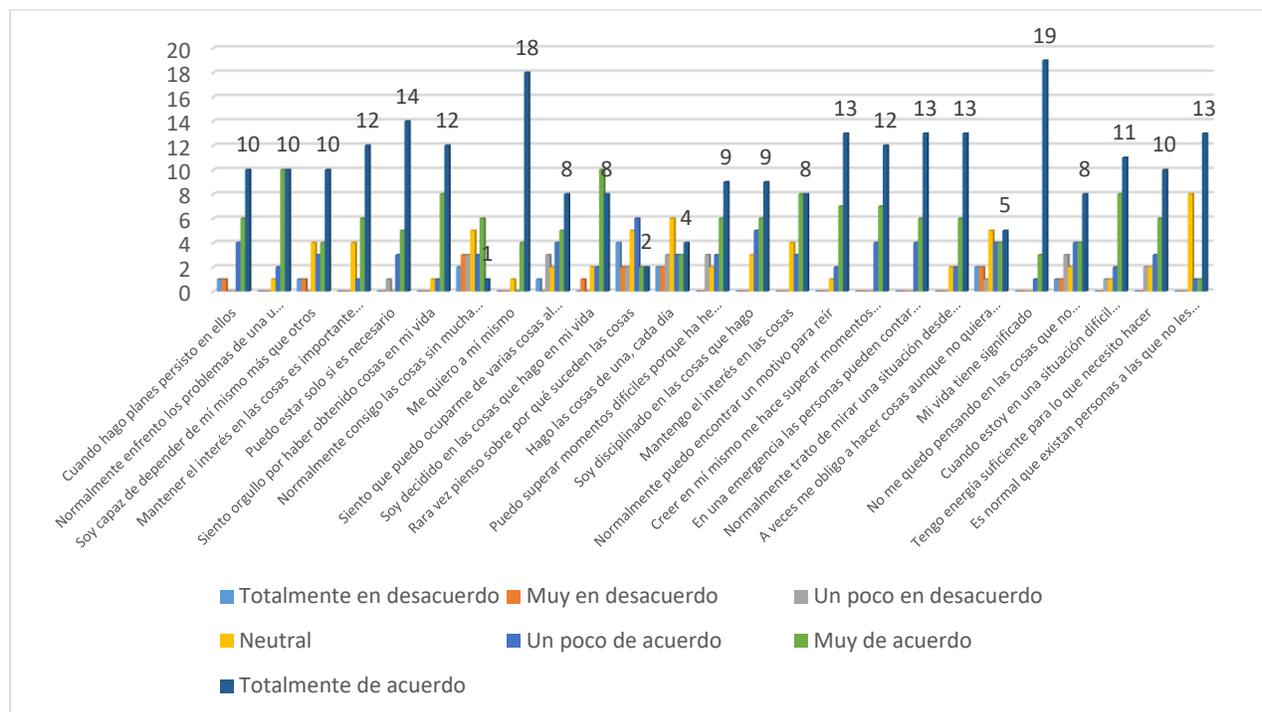
Fuente: Elaboración propia.

6.1 Habilidades resilientes en docentes y directivos docentes para afrontar las crisis institucionales

Las crisis en la sociedad hacen parte de la transformación de los pueblos, obligan a trasladar la mirada hacia otro horizonte, hacia nuevas oportunidades de construirse de nuevo y evaluar los sucesos ocurridos, como fue el caso de la institución. Bajo esta mirada la presente investigación determinó la capacidad de resiliencia de los docentes, es decir, su capacidad de superar las dificultades e incluso salir fortalecidos de ella. Se sabe que la docencia no es una profesión fácil debido a los diferentes factores de estrés que viven los maestros en su quehacer educativo y más teniendo en cuenta las características propias de la población del colegio Técnico Jaime Pardo Leal, el cual cumple 32 años con múltiples tomas por parte de los estudiantes y con más de 10 cambios de rectores.

Frente al test que evaluó los factores de resiliencia y los pilares en docentes uno de los primeros elementos a destacar fue la creación de vínculos prosociales, definidos como la conducta voluntaria para atender el llamado del otro, comprendiendo acciones de ayuda, desarrollo emocional, cooperación y altruismo (Martorell et al, 2011), cualidad que la mayoría de los docentes poseen; sin embargo, hay 10 maestros que presentaron un nivel bajo para crear vínculos prosociales con otros docentes o estudiantes, situación que hay que tener en cuenta para la elaboración del plan de bienestar y convivencia escolar de la institución, teniendo presente que se requiere de habilidades para generar empatía y emociones positivas. Al realizar los grupos focales y contrastar estos resultados con el test, se nota que a algunos docentes les cuesta relacionarse de una forma asertiva y se dejan llevar por sentimientos negativos tanto con respecto a los estudiantes como frente al futuro de la institución, situaciones que se somatizan y se hacen evidentes en las constantes incapacidades médicas por estrés.

También se debe destacar que los docentes con mayor capacidad para generar vínculos prosociales tienen un buen autoconcepto y una mejor autoestima, adicionalmente presentan mayor estabilidad emocional y menos problemas médicos. (Figura 12)

Figura 12*Test de resiliencia aplicado a docentes*

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con lo hallado se encuentran resultados muy bajos entre los docentes que afrontaron la crisis institucional en ítems tales como la baja persistencia en sus metas, la poca capacidad para afrontar las crisis y para mantener el interés en sus proyectos de forma prolongada, la capacidad para superar crisis y salir de la adversidad e inclusive en aspectos fundamentales como es el significado que le dan a su propia vida.

Al respecto se debe recordar que para desarrollar vínculos prosociales se requiere primero del fortalecimiento de habilidades como la empatía ya que esta reprime la agresividad, pero además de otros inductores y habilidades sociales, especialmente en el caso de docentes que deben generar procesos integrales en los estudiantes.

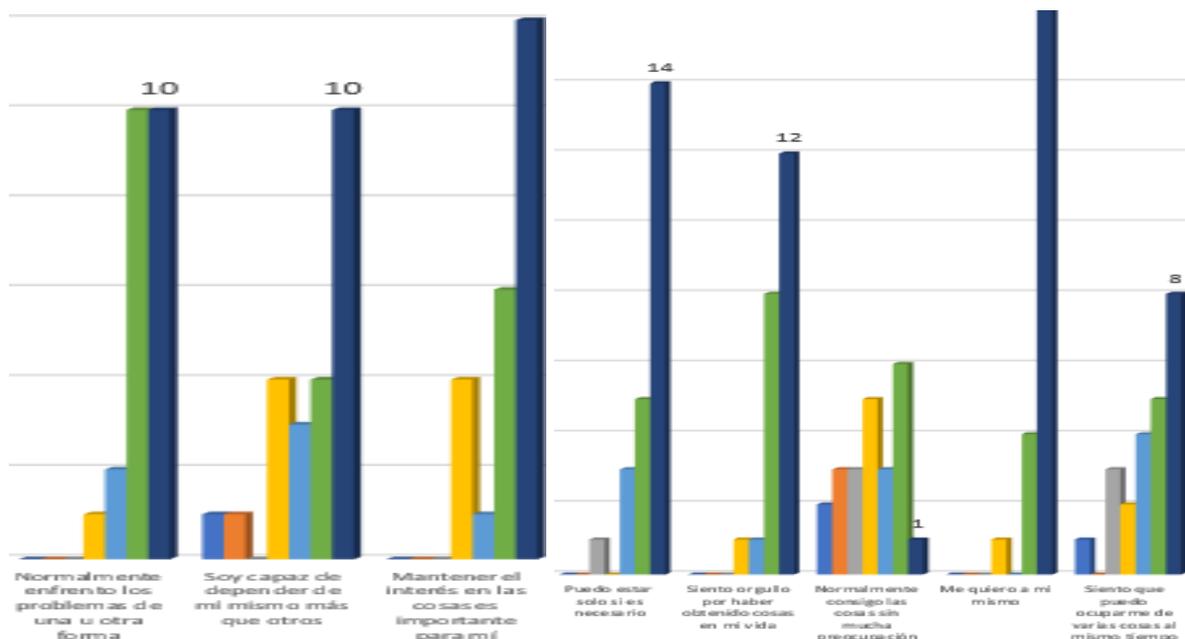
Es importante destacar que los vínculos prosociales se generan según tres enfoques principales: el parentesco determinado por la familia, el enfoque cognitivo determinado por el juicio moral que se desarrolla según la madurez psicobiológica de la persona y el altruismo recíproco (Arias, 2015), sin embargo, en la escuela se genera una experiencia directa que debe ser desarrollada por los maestros a través de la ayuda y el trabajo cooperativo.

A este respecto, la escuela es un espacio de socialización y no solamente para los estudiantes sino también para los docentes quienes deben afrontar la conducta de los estudiantes y disponer de herramientas pedagógicas necesarias para desarrollar conductas prosociales que conlleven a mejorar los vínculos con los demás miembros de la comunidad educativa. Asimismo, compartir las diversas experiencias traumáticas que llevaron al colegio a la crisis es un recurso para identificar las diversas amenazas y riesgos que vive la comunidad paralista, para ello se requiere de la capacitación constante en habilidades socioresilientes para su afrontamiento y, de esta manera, superar los desafíos que surgen en la labor educativa.

Adicionalmente, el test permitió determinar la gestión emocional de los directivos y docentes del colegio con el fin de reconocer su capacidad para regular las emociones y manejar situaciones estresantes en el colegio, con lo cual se determinó que no todos los docentes han desarrollado estas habilidades, lo que se hace manifiesto en actuaciones como que les cuesta conservar la compostura y la calma en este tipo de situaciones, y tratan de buscar culpables; solamente algunos docentes manifestaron manejar las emociones de manera constructiva. (Figura 13)

Figura 13

Gestión de emoción en los docentes



Fuente: Elaboración propia.

Se evaluó en los docentes la forma de afrontar los problemas, la capacidad para depender de sí mismo y mantener el interés en las cosas que son importante para ellos; con respecto a este punto es necesario recordar lo señalado por James así como también por Langue acerca de que las emociones se pueden considerar como respuestas neuro-psico-fisiológicas y subjetivas ante ciertas situaciones, ya sean de carácter interno o externo, estas emociones pueden provocar un cambio en el estado emocional para estar preparado frente a una acción (Melamed, 2016).

En línea con esta teoría el miedo, la ira y la tristeza en este caso son reflejo de una condición externa que sobrepasa las capacidades de los docentes para autorregularse cuando se ven confrontados a situaciones que los abruman como es el caso de la toma del colegio por parte de los estudiantes, los conflictos de convivencia, el cierre temporal del colegio, etc.

Las emociones en la escuela ayudan a tomar acción frente a cualquier situación puesto que permiten identificar señales, evaluar los acontecimientos y ayudan a comunicar estos hechos y acciones a otros, no obstante, deben ser gestionadas adecuadamente para que los docentes aprendan a manejarlas de forma asertiva y emplearlas positivamente para la resolución de conflictos.

Así también, otra habilidad resiliente que deben generar los docentes es la capacidad de adaptarse y ajustarse a los cambios, es decir ser flexibles ante hechos puntuales como es el enfoque pedagógico, la toma de decisiones para afrontar imprevistos y, de esta manera, encontrar soluciones efectivas sin vulnerar los derechos del resto de la comunidad educativa y reconociendo la voz de los otros, sus diferencias, situación que no se evidenció en las mesas de diálogo de la Secretaría de Educación cuando se presentó la necesidad de mediar el conflicto y llegar a puntos de encuentro.

Directamente relacionado con el anterior tema, surge el factor de la autoeficiencia, es así como los docentes deben creer en sí mismos, en sus habilidades para enfrentar desafíos, en su capacidad para convertir situaciones problemáticas en oportunidades profesionales e influir positivamente en los estudiantes, padres y demás comunidad educativa; para ello se requiere de una comunicación asertiva, efectiva y respetuosa junto con empatía, los docentes deben ser capaces de establecer relaciones positivas y constructivas tanto con sus colegas como con otros miembros de la comunidad. Estas capacidades demostraron ser precarias en los grupos focales ya que se evidenciaron fallas en algunos docentes, como fue el caso de la displicencia y falta de irrespeto

hacia las directivas de la institución e incluso hacia otros docentes, haciéndose patente que se les dificulta manejar situaciones de conflicto de manera adecuada.

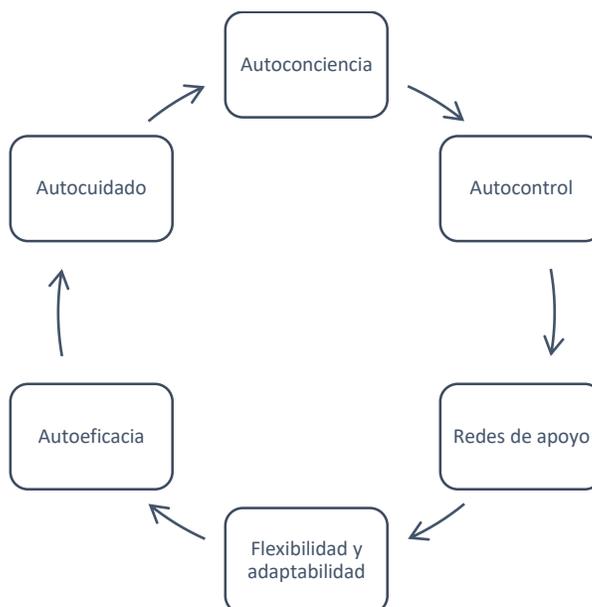
De manera similar, la resolución de problemas es otra habilidad resiliente que les permite a docentes y directivos docentes arreglar de manera eficiente los desafíos que se presentan continuamente en la institución, no obstante, no todos abordaron los problemas institucionales de manera asertiva, fue así como se dividieron las jornadas institucionales, se crearon discrepancias entre colegas, se vulneró el buen nombre de la institución y de la rectora que se encontraba a cargo en ese momento, tanto así que algunos docentes solicitaron cambio institucional debido al mal clima laboral, lo anterior se hizo manifiesto en los resultados de los instrumentos aplicados (test de resiliencia, grupos focales y mesas técnicas de diálogo).

Otra habilidad resiliente que permite afrontar correctamente las situaciones antes mencionadas es la creación de redes de apoyo entre colegas, estudiantes, padres de familia y entidades aliadas con el fin de buscar un ambiente educativo más empático que haga posible la búsqueda de ayuda cuando sea necesario; de igual manera el evaluar las fortalezas y debilidades hace posible la autorreflexión a partir de la cual se puede aprender de los errores y buscar oportunidades de mejora tanto para el crecimiento profesional como para crear una escuela resiliente, es por esta razón que docentes y directivos docentes deben ser capaces de autoevaluarse objetivamente y utilizar esta retroalimentación para mejorar su práctica educativa.

En resumen, las habilidades resilientes para docentes son indispensables para superar desafíos y adversidades en el entorno educativo, así como para contribuir a una práctica educativa más efectiva y satisfactoria permitiendo que el docente se convierta en un mediador y conciliador en la medida que desarrolle su propia resiliencia.

6.2 Pilares de la resiliencia en los maestros

Desde la resiliencia educativa los maestros deben desarrollar pilares que les permitan el afrontamiento de las crisis institucionales, la toma de decisiones, la resolución de problemas, la toma de conciencia social y participativa de acuerdo con las características propias del contexto. Dentro de estos pilares se encuentran los mencionados en la figura 14.

Figura 14*Pilares de la resiliencia*

Fuente: Elaboración propia.

En los grupos focales que se llevaron a cabo con los maestros uno de los pilares que se identificó y que necesita fortalecerse fue la autoconciencia para identificar sus pensamientos y emociones, esta se debe gestionar para poder manejar adecuadamente el estrés y la presión que el grupo de docentes ha vivido con la situación de la toma de estudiantes. Otro pilar que se reconoció fue el autocontrol el cual permite manejar los impulsos y comportamientos para evitar caer en reacciones impulsivas o descontroladas que afecten al individuo y a la comunidad, este autocontrol les permitirá tomar decisiones informadas y actuar de manera coherente frente a las crisis que se puedan presentar en el colegio.

El siguiente pilar corresponde a las redes de apoyo que son fundamentales en la construcción institucional no solamente de las entidades que envía la Secretaría de Educación sino, además, para los propios maestros que buscan y mantienen relaciones positivas con sus colegas, directivos, estudiantes y padres de familia pues resulta indispensable confiar y compartir preocupaciones. Continuando, el próximo pilar que se debe fortalecer es la adaptabilidad y la flexibilidad para afrontar situaciones cambiantes con soluciones efectivas y pertinentes para la institución.

La autoeficacia y el autocuidado son pilares que permiten construir y fortalecer las competencias profesionales para enfrentar con actitud positiva los desafíos propios de la

institución educativa; es necesario, entonces, crear una mentalidad de resolución de problemas que dote a los docentes con herramientas suficientes tanto a nivel profesional como psicoafectivo para sus labores cotidianas; además, los maestros resilientes también deben cuidar su salud, su bienestar físico, mental y emocional manteniendo el equilibrio adecuado entre su vida profesional y personal. Recapitulando, el desarrollo de estos pilares por parte de los docentes en la institución puede ayudar a construir un entorno escolar resiliente y asertivo.

Así mismo, Wolin propone otros pilares de resiliencia adicionales (Figura 15) que se pueden considerar a la luz del test aplicado a los docentes de la institución.

Tabla 9

Pilares de resiliencia de Wolin

Introspección	Capacidad de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta.
Independencia	Capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento. Saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas.
Capacidad de relacionarse	Habilidad para establecer lazos e intimidad con otros y equilibrar la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros.
Iniciativa	Gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas cada vez más exigentes.
Humor	Encontrar lo cómico en la propia tragedia.
Creatividad	Capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden.
Moralidad	Extender el deseo personal de bienestar a toda la humanidad y capacidad de comprometerse

Fuente: Wolin & Wolin, (1993).

El desarrollo de estos pilares es llevado a cabo posteriormente por Suárez (2004), retomando los conceptos de Wolin y Wolin (1993) relacionándolos con las competencias sociales, las cuales abarcan todas las habilidades prosociales que le permiten al individuo relacionarse de forma asertiva en comunidad. En la edad adulta estas se consolidan para volverse parte de la identidad del individuo, sin embargo, si en los primeros años de formación, no se cuenta con el espacio para el desarrollo de características de la personalidad como la autoestima, la empatía, el optimismo, creatividad o moralidad, posteriormente pueden presentarse dificultades profundas en la conducta prosocial.

Ahora, si se habla de un docente es necesario que esta persona cuente con habilidades prosociales ya que existe una relación directa entre la conducta prosocial y el rendimiento laboral, la autonomía y las relaciones asertivas tanto con colegas como con estudiantes, para poder generar relaciones positivas y crear redes de apoyo en casos de crisis, por lo tanto el desarrollo de la

capacidad de autorregulación en el docente permite predecir un mayor comportamiento adaptativo, flexible y prosocial (Arias, 2015).

6.2.1 Los docentes y su capacidad para fijar límites claros

La singular situación que experimentó la institución educativa bajo estudio puso en entredicho la capacidad de los docentes para afrontar crisis, algunos de ellos comprometieron su labor profesional al buscar a toda costa culpar a alguien de las diversas situaciones problemáticas, no fijaron límites en sus palabras y acciones contra la rectora de la institución situación que se evidenció en los diversos grupos focales que se realizaron, como también en los procesos de negociación, mediación, restauración y conciliación de conflictos. Esos límites deben quedar totalmente regulados y comprendidos por todas las partes en conflicto, sin embargo, en el test de resiliencia quedó claro que no todos los docentes tienen la capacidad para regularse a sí mismos y centrar sus posturas frente a los diversos problemas que se puedan presentar.

Frente a este escenario, en las mesas técnicas que se trabajaron con la Secretaría de Educación, junto con estudiantes y docentes, se acordó realizar capacitaciones con respecto al debido proceso, la resolución de conflictos, la justicia restaurativa, la actualización del Manual de Convivencia, como también acerca de habilidades resilientes, para contribuir a superar las adversidades sin vulnerar a las personas y fijando límites claros de manera asertiva y empática.

6.3 Procesos de convivencia para la restauración del equilibrio institucional

Teniendo en cuenta las dinámicas institucionales se aplicó una encuesta de percepción a docentes y estudiantes con respecto a la convivencia escolar, con el fin de identificar riesgos y amenazas que vulneran la institución y dan lugar a las tomas y huelgas como las que se vivieron por parte de los estudiantes. En primera instancia, 47 docentes respondieron, de los cuales el 78.7% eran mujeres con edades entre los 40-50 años, este dato es relevante puesto que los procesos de convivencia a nivel general recaen sobre los hombros femeninos y, de igual manera, en la institución bajo estudio todos los directivos docentes son mujeres (Figura 16).

Tabla 10

Género de los docentes en la institución educativa

Mujeres	37
Hombres	10

Fuente: Elaboración propia con base en respuestas a la encuesta de percepción de convivencia.

Una de las primeras preguntas está relacionada de manera directa con la convivencia y hace referencia a la calidad de esta en la institución, 26 docentes responden que es buena, mientras 21 maestros indican que se debe mejorar. La respuesta indica la forma en que se relacionan los estudiantes, con los maestros y abarca temas como la calidad de las relaciones interpersonales, el clima escolar, la resolución de conflictos, las normas de convivencia, así como también el ambiente respetuoso en la escuela, todos estos elementos que se fracturaron durante las crisis institucionales del 2022, cuando padres de familia y estudiantes, sin información asertiva agredieron verbalmente a docentes y directivas de la institución.

Figura 15

Manifestación de estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

En la figura 17 se aprecia como estudiantes de la institución realizan un muñeco que representa a uno de los coordinadores de la institución, situación que vulneró la calidad de vida del directivo docente, situación que aunada a las amenazas anónimas que recibió llevó a que solicitara su traslado de la institución. En los grupos focales y en la encuesta de convivencia los docentes manifiestan sentirse inseguros por las actitudes violentas de los estudiantes hacia ellos, situación que se ha trabajado en cada una de las mesas técnicas de la Secretaría de Educación y, a la par, se ha trabajado en la actualización del Manual de Convivencia para incluir los principios de la justicia escolar restaurativa y la mediación de conflictos escolares.

De acuerdo con estas condiciones, se preguntó a los docentes ¿Cuáles son las mayores dificultades en la convivencia con los estudiantes? Las respuestas más frecuentes fueron: la falta de cumplimiento con sus labores académicas y comportamentales, la poca construcción de

relaciones empáticas entre ellos mismos, el poco compromiso de los padres de familia con la institución, la falta de comunicación asertiva y empática entre docentes y estudiantes, todas estas situaciones que dieron origen a la problemática que se presentó, las cuales requieren un plan de bienestar que desarrolle factores protectores de la resiliencia, basados en procesos de restauración y reparación de la JER. (Figura 18)

Figura 16

Principales problemas de convivencia escolar

47 respuestas



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de percepción de convivencia.

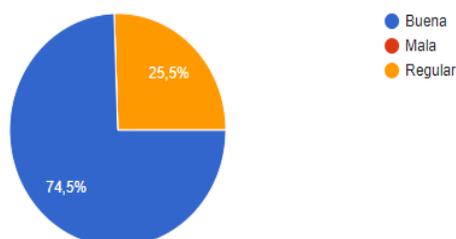
Una sana convivencia escolar es fundamental para el equilibrio institucional, así mismo, las relaciones prosociales generan bienestar y permiten el desarrollo integral de los estudiantes, sin embargo, para lograr este objetivo debe existir voluntad de cambio junto con la participación activa de los docentes y estudiantes en procesos de mediación y resolución de conflictos que permitan la socialización con respeto mutuo, basada en la promoción y prevención de habilidades socio-resilientes. En la encuesta se observa que 12 maestros indican que las relaciones entre ellos no son tan buenas como se quisiera y esto termina afectando la unidad institucional. (Figura 19)

Figura 17

¿Cómo son las relaciones entre docentes?

Considero que las relaciones entre docentes es:

47 respuestas



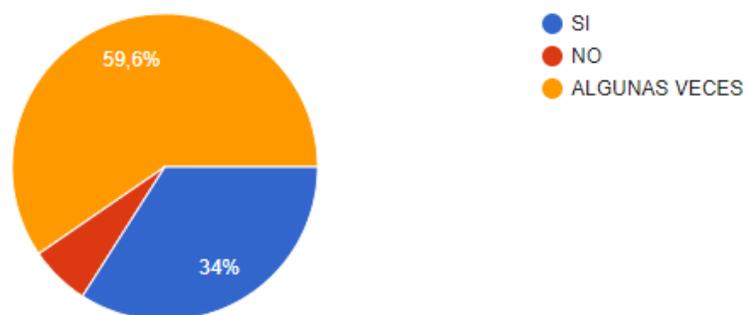
Fuente: Elaboración propia.

Otro factor importante que debe estar presente es el compromiso de los docentes para enfrentar las situaciones conflictivas en los ambientes educativos y hacer que se cumplan las normas disciplinarias que los estudiantes requieren, sin embargo, la encuesta pone de manifiesto que no todos los docentes cumplen con sus labores para regular el comportamiento de los estudiantes, lo que produce una división entre estos y aquellos que sí cumplen el debido proceso e informan las situaciones de convivencia a tiempo, según lo indica el Manual de Convivencia. Para fomentar una convivencia escolar armónica es necesario un trabajo conjunto y colaborativo de parte de toda la comunidad escolar, lo que implica establecer normas claras y justas que promuevan la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones, desarrollando programas para el abordaje de conflictos y otras vulneraciones tales como el acoso y la violencia escolar, de igual manera es necesario el compromiso de las partes para cumplir esos acuerdos normativos, a través de la promoción y formación de habilidades socio-resilientes en la escuela. (Figura 20)

Figura 18

Compromiso de docentes en turnos de acompañamiento y situaciones de convivencia

47 respuestas



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta de percepción a docentes.

Generar procesos de convivencia saludable en una institución es un proceso dinámico que requiere de la atención constante y comprometida de todos los actores educativos para crear un ambiente propicio para el desarrollo de los pilares de la resiliencia y los principios de la justicia escolar restaurativa, con el fin de formar ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad.

En este orden de ideas, se les preguntó a los docentes qué herramientas pedagógicas usan para mantener la sana convivencia en el aula escolar, teniendo en cuenta las problemáticas presentadas, 22 maestros mencionan que especifican pautas de comportamiento al inicio de las

clases y se comunican de forma asertiva con los estudiantes, otro grupo de docentes manifestó realizar actividades para generar una sana convivencia. (Figura 21)

Figura 19

Herramientas pedagógicas para la sana convivencia



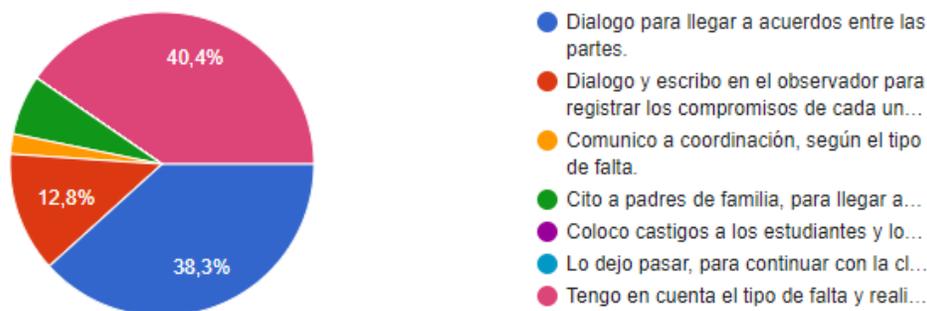
Fuente: Elaboración propia.

Cuando hay conflictos en el aula los docentes manifiestan que generalmente dialogan con los estudiantes para llegar a acuerdos entre las partes, teniendo en cuenta el debido proceso para solucionar los conflictos; sin embargo, la realidad institucional demuestra lo contrario, haciendo evidente que no son suficientes los mecanismos utilizados dado que en menos de tres meses se presentaron varios incidentes que generaron una crisis institucional: cambio de docentes, solicitudes de traslados de directivos, cambio de estudiantes por voluntad propia de la institución, además se vulneró el buen nombre de la institución en medios de comunicación masiva debido a presunciones de violencia intrainstitucional. (Figura 22)

Figura 20

¿Qué acciones ejecuta para lograr una convivencia adecuada en el aula?

47 respuestas

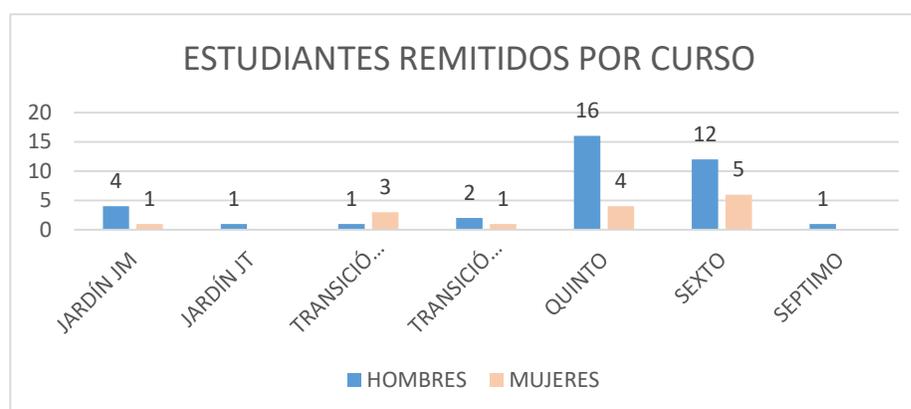


Fuente: Elaboración propia.

Para el presente año, 2023, se solicitó a los coordinadores de la institución que enviaran el reporte de casos de convivencia atendidos entre los meses de enero-abril para los grados preescolar a undécimos, se encontró que atendieron 92 casos particulares y en cada uno de los grados han realizado talleres destinados a la promoción y prevención de conductas disruptivas, del acoso escolar, sobre temas como la presunción de abusos sexuales, el código de infancia y adolescencia, la responsabilidad penal en adolescentes, entre otros, con el fin de mejorar la sana convivencia y buscar alternativas para la solución de casos por medios democráticos y participativos.

Figura 21

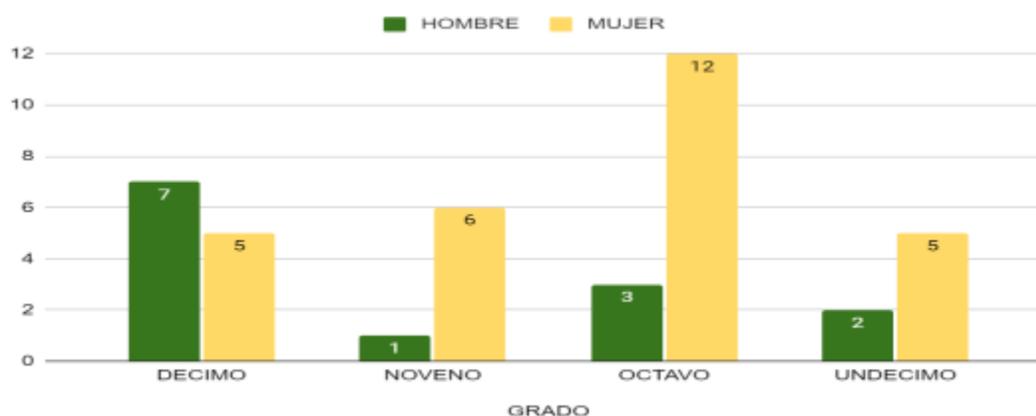
Cantidad de estudiantes atendidos/remitidos por curso de Jardín a grado séptimo



Fuente: Elaboración propia con base en reporte de orientación.

Figura 22

Cantidad de casos de convivencia de décimo a undécimo



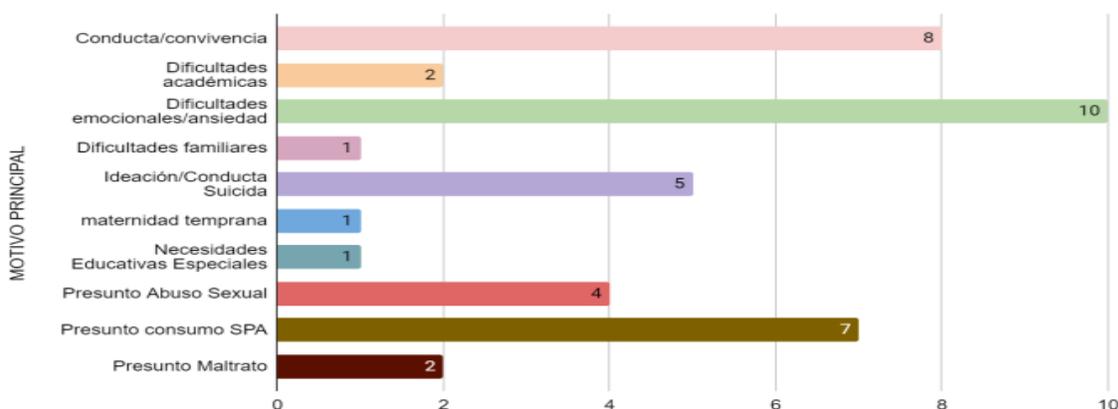
Fuente: Elaboración propia con base en reporte de orientación.

Las figuras 23 y 24 muestran la cantidad de estudiantes atendidos por grado, la mayor cantidad de remisiones en bachillerato sucedió en el grado octavo con 15 personas, décimos 12 personas, undécimo y noveno con 7 remisiones, mientras en primaria el curso con mayor número de

remisiones fue el grado quinto. Los casos reportados por orientación se encuentran clasificados en diferentes situaciones como: conducta disruptiva, presunción de abuso, ansiedad, estrés, embarazo adolescente, presunto de violencias familiares, ideación suicida, entre otras variables. (Figura 25)

Figura 23

Situaciones reportadas de grado octavo a undécimo

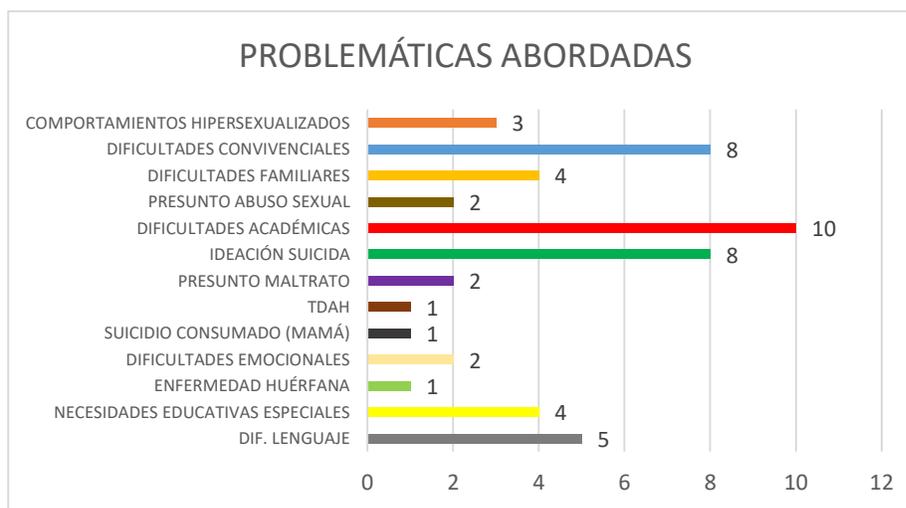


Fuente: Elaboración propia con base en reporte de orientación.

Para el caso en investigación estas referencias son relevantes debido a que en la toma los estudiantes, mencionaron que no se atendían las situaciones, sin tener en cuenta que cada una de ellas debe guardar la confidencialidad por parte de la institución y no se procede a informar los nombres de las personas, solamente se entregan las estadísticas correspondientes a la dirección de la institución, con el reporte al sistema de alertas de la Secretaría de Educación. (Figura 26)

Figura 24

Casos según la problemática asociada en preescolar y básica primaria



Fuente: Elaboración propia.

De igual manera, se han realizado actividades en convenio con instituciones externas, estas son complementarias a los proyectos de prevención y promoción que se realizan desde el departamento de orientación cuyo objetivo es mejorar la convivencia institucional, cumplir con los acuerdos preestablecidos en las mesas de negociación, brindar formación en temas de interés de la comunidad y comprender los debidos procesos para recibir quejas o reclamos. (Tabla 11)

Tabla 11

Intervenciones realizadas por entidades externas 2022

ENTIDAD O PROGRAMA	TALLER	#SESIONES	# GRUPOS INTERVENIDOS	CANTIDAD ESTUDIANTES
UNIVERSIDAD UNINPAHU	TALLERES ORIENTACIÓN SOCIO OCUPACIONAL	1	7	210
SED- PROYECTO INCLUSIÓN EDUCACIÓN SEXUAL	PREVENCIÓN VIOLENCIA SEXUAL	1	1	30
UNIVERSIDAD MANUELA BELTRAN	DIAGNÓSTICO SOCIO-AFECTIVO	1	4	120
				360

Fuente: Elaboración propia con base en reporte de orientación.

Para el presente año y hasta la fecha los docentes orientadores de la institución han participado en las mesas de trabajo, junto con la Secretaría de Educación, los directivos docentes, las entidades aliadas, las coordinaciones y representantes de padres para focalizar las acciones concernientes al plan de bienestar y convivencia institucional que se debe desarrollar en el presente año y mínimo durante tres años consecutivos para revisar el impacto institucional.

Tabla 12

Intervenciones realizadas desde el departamento de orientación D.O

ENTIDAD O PROGRAMA	RESPONSABLE	# GRUPOS INTERVENIDOS	CANTIDAD ESTUDIANTES
guia metas y objetivos 2023	D.O.	8º, 9º, 10º y 11º	420
taller convivencia escolar 804	D.O.	1	30
Taller sensibilizando en la diversidad	D.O. - INCLUSIÓN	1	30

Fuente: Elaboración propia con base en reporte de Orientación.

Tabla 13*Intervenciones realizadas en 2023 a través de entidades externas*

Entidad o programa	Taller	# Sesiones	Grupos intervenidos	Cantidad de personas
Subred Centro Oriente	Prevención suicidio identificación factores de riesgo	1	Docentes directores de curso grado 5° coordinación y orientación	6
Universidad Manuela Beltrán	Higiene personal-cuidado del cuerpo	1	tr. b	24
Universidad Manuela Beltrán	Toma de decisiones-trayectorias de vida	1	5°d	28
Universidad Manuela Beltrán	Cambios físicos y psicológicos adolescencia	1	5°a	27
Universidad manuela Beltrán	Prevención del abuso sexual	1	Jardín	15
Sintonizarte	Grupo de líderes escolares	3	Grados sextos a novenos	120

Fuente: Elaboración propia con base en informe departamento de Orientación.2023

6.4 Estado emocional de los docentes para enfrentar crisis escolares

Las acciones que llevaron a cabo los estudiantes en las manifestaciones del 12 de mayo del 2022 y de junio del mismo año, según el artículo 39 del decreto 1965 de 2013, se consideran agresiones verbales porque degradan, humillan, descalifican y atemorizan a los docentes de la institución, además se difundieron vídeos de la situación en diferentes redes sociales, tipificándose lo que se denomina como violencia electrónica.

Frente a estas actuaciones en los grupos focales muchos maestros manifestaron altos niveles de estrés y ansiedad, situación que se ve reflejada en las reiteradas incapacidades médicas otorgadas a estos docentes. En este sentido, la conducta violenta y trasgresora de parte de los estudiantes no se puede considerar aceptable ya que vulnera la sana convivencia de la comunidad educativa; sobre este tema Bandura (1983) menciona que este tipo de comportamiento desactiva los mecanismos de autorregulación, llevándolos a actuar de manera incorrecta o moralmente inaceptable de acuerdo con los estándares socioculturales, por esto, se hace necesario desarrollar programas que fomenten las prácticas restaurativas y desarrollen la inteligencia emocional y prosocial, posibilitando una mejora en los procesos de autorregulación de los estudiantes.

La alteración de estos procesos que conllevan a conductas disruptivas producen ansiedad y estrés afectando la salud física y mental de los docentes de forma significativa, ya que estos se ven enfrentados a desafíos constantes en su trabajo diario, además deben resolver situaciones con los estudiantes que pueden comprometer su bienestar psicoafectivo, a lo que se suma la falta de responsabilidad de los padres de familia frente a sus hijos, haciendo aún más difícil la tarea de los docentes (Jiménez, 2017; Narváez y Obando, 2020).

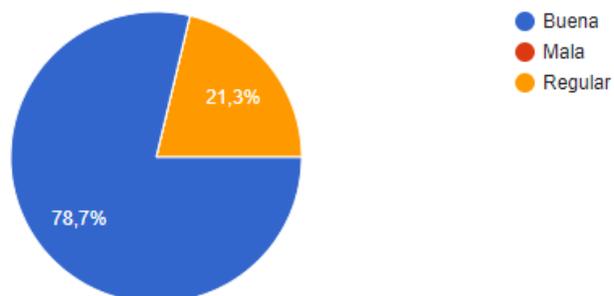
Como se mencionó, este cúmulo de circunstancias puede generar impactos negativos en el bienestar emocional y físico de los docentes, lo que repercutirá en el detrimento de su desarrollo laboral, motivo por el cual se hace urgente diseñar e implementar estrategias de autocuidado que marquen un límite entre su vida personal y laboral, así como la construcción de redes de apoyo entre maestros que les permitan crear y mantener un clima laboral más asertivo y empático con el quehacer educativo. Teniendo en cuenta estas variables se les preguntó a los docentes acerca de la comunicación entre ellos y los estudiantes, entendiendo que esta habilidad es fundamental para fortalecer los lazos de empatía, colaboración y asertividad dentro del aula, se encontró que 10 docentes manifestaron tener dificultad para comunicarse con los estudiantes y en los grupos focales, atribuyendo estas dificultades a la irreverencia de los estudiantes, a su precaria capacidad de escuchar y de seguir instrucciones, así como a su falta de voluntad para cumplir con las normas institucionales, aunque mencionaron que la convivencia ha mejorado significativamente durante los años 2022-2023, lo que adjudican a que las normas se han fortalecido y se ha contado con la colaboración activa de los padres de familia. (Figura 25)

Figura 25

¿Cómo es la comunicación entre docentes y estudiantes?

La comunicación docentes y estudiantes es:

47 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

Figura 26

Quema del muñeco que representa a uno de los coordinadores



Fuente: Elaboración propia tomada de las redes sociales de los estudiantes.

Ahora, cuando se le pregunta a los docentes cómo manejan las situaciones que provocan crisis institucional, responden que tienen capacidad de autorreflexión, buscando la solución y teniendo presente en todo momento su condición de adultos y la experiencia que viene con ello, cuentan con la habilidad para solucionar problemas e inclusive algunos indican que ven el conflicto como una oportunidad. Sin embargo, cuando las situaciones sobrepasan la institución, se requieren acciones de resiliencia comunitaria puesto que se debe actuar desde los mismos principios, objetivos y metas para la unificación del colegio, como una comunidad fuerte y cohesionada para enfrentar de manera exitosa cualquier fragmentación así como los ataques externos, esto implica

una comunicación abierta y efectiva, confianza mutua y la solidaridad de cada uno de los docentes y directivos; lo anterior lleva a pensar sobre planes de contingencia y liderazgo claros para dar respuestas rápidas y coordinadas ante situaciones que puedan atentar contra la integridad institucional. (Figura 27)

Figura 27

Manejo de crisis por parte de los docentes

47 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

Una vez que se identificaron las amenazas y riesgos para la institución en los grupos focales realizados se procedió a hacer un autorreflexión acerca de los procesos para mejorar el clima institucional, la convivencia, la toma de decisiones, la comunicación asertiva, con base en prácticas educativas que promuevan los pilares de la resiliencia.

Figura 28

Jornada pedagógica



Fuente: Elaboración propia.

En estas jornadas se trabajó en la identificación de riesgos y capacidades para superar las crisis institucionales por parte de los maestros, el trabajo fue orientado por el departamento de orientación de la institución, y se unificaron las jornadas para trabajar de forma integral. (Figura 28)

6.5 Procesos de Justicia Escolar Restaurativa

“Los enfoques restaurativos pueden ofrecer a los NNA la oportunidad de contar su versión de la historia y ser escuchados, encontrar la manera de tratar sus sentimientos negativos y promover un sentido de reparación con respecto a lo que han sufrido”
Asamblea General de la Naciones Unidas, julio 2016

El colegio Técnico Jaime Pardo Leal I.E.D., presenta una dinámica particular que se ha enunciado en la contextualización y la problematización de la investigación, frente a ello se hace una autorreflexión con respecto a la capacidad de la justicia escolar restaurativa para abordar los conflictos de forma constructiva y reparadora, entendiendo que esta se enfoca en buscar las estrategias para solucionar el daño causado y en construir relaciones positivas entre los miembros de la comunidad escolar en lugar de castigar y excluir a los estudiantes o a los docentes.

Frente a estos preceptos se realizaron grupos focales con maestros y estudiantes, se aplicó una encuesta sobre la JER a estudiantes de grado décimo y undécimo con edades entre 14-18 años, 29 mujeres de un total 48 estudiantes y 47 maestros.

Los ítems considerados en los grupos focales y en las encuestas se describen en la tabla 14.

Tabla 14

Ítems evaluados con estudiantes

Todos los miembros de la comunidad escolar deben ser involucrados en el proceso de justicia restaurativa.
Los estudiantes deberían tener la oportunidad de compartir sus sentimientos y preocupaciones durante el proceso de justicia escolar restaurativa.
Los conflictos en la escuela deberían ser resueltos de manera colaborativa.
La justicia escolar restaurativa debería enfocarse en reparar las relaciones dañadas en la comunidad escolar.
Los estudiantes deberían ser responsables de sus acciones y trabajar para reparar el daño que han causado.

Los procesos de justicia restaurativa deberían ser incluidos y reparar las diferencias culturales y étnicas de los estudiantes.

La justicia escolar restaurativa debería ser utilizada como una herramienta para prevenir futuros conflictos.

Todos los estudiantes deben recibir el mismo nivel de apoyo y atención durante el proceso de justicia escolar restaurativa.

La justicia escolar restaurativa debería tener como objetivo proporcionar un ambiente seguro y positivo para todos los estudiantes.

Los padres y tutores deben ser involucrados en el proceso de justicia escolar restaurativa.

Los estudiantes deben ser alentados a tomar medidas para reparar el daño causado a la comunidad escolar.

La justicia escolar restaurativa debería enfocarse en la reparación y la curación, en lugar de la retribución y el castigo.

La justicia escolar restaurativa debería ser utilizada para abordar el comportamiento negativo y el comportamiento positivo.

Todos los miembros de la comunidad escolar deben trabajar juntos para crear y mantener una cultura de justicia restaurativa.

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta aplicada a estudiantes de grado 10° y 11°.

Los resultados predominantes una vez categorizada la información de los grupos focales, las encuestas y la teoría corresponden a las siguientes categorías:

6.5.1 La justicia escolar restaurativa requiere relaciones significativas entre estudiantes y docentes

Este enfoque busca fomentar la comunicación efectiva, la empatía y la comprensión mutua entre todas las partes involucradas en un conflicto o problema de comportamiento en la escuela, incluyendo a estudiantes y personal docente. Las relaciones significativas entre docentes y estudiantes permiten el éxito escolar, ya que cuando estos últimos tienen una relación positiva con sus maestros se sienten más cómodos y en libertad de compartir sus preocupaciones, expresar sus emociones y participar en procesos de resolución de conflictos. Además, las relaciones positivas promueven el respeto mutuo y la confianza lo que facilita la construcción de soluciones colaborativas y la reparación del daño causado.

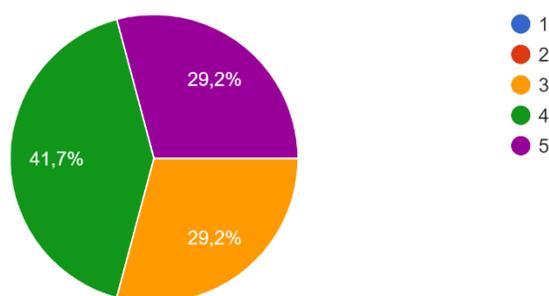
De acuerdo con las respuestas de los estudiantes se hace patente su necesidad de compartir los sentimientos y preocupaciones en los procesos de justicia escolar. (Figura 29)

Figura 29

Los estudiantes deben tener la oportunidad de compartir sus sentimientos y preocupaciones durante el proceso de JER

3. Los estudiantes deberían tener la oportunidad de compartir sus sentimientos y preocupaciones durante el proceso de justicia restaurativa.

48 respuestas



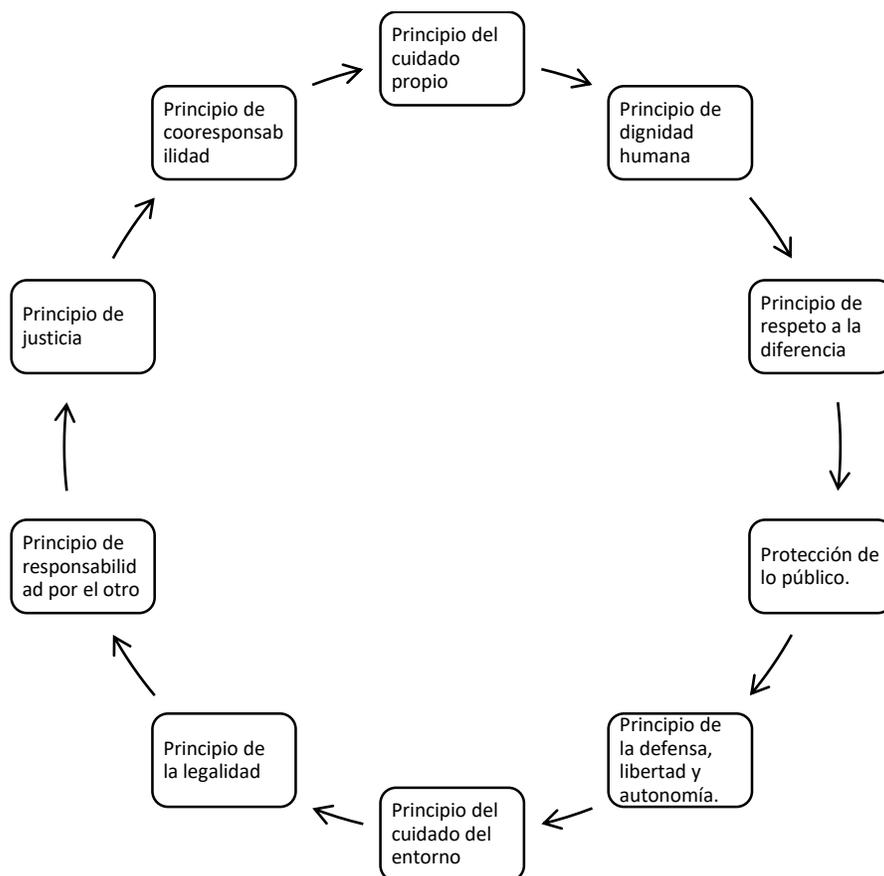
Fuente: Elaboración propia con base en encuesta de percepción aplicada a grados 10° y 11°.

De esta manera, se evidencia que los docentes desempeñan un papel importante como facilitadores de los procesos restaurativos en la justicia escolar restaurativa en la medida que pueden actuar como mediadores, facilitadores de círculos restaurativos o líderes de conferencias, guiando a los estudiantes y demás partes involucradas en la identificación de necesidades y preocupaciones, como también apoyándolos para encontrar soluciones justas y reparadoras. Para ello es necesario que los docentes estén capacitados y sean conocedores de los principios y prácticas de la justicia restaurativa, además deben desarrollar habilidades de comunicación, escucha activa y resolución de conflictos (Guingue, 2020).

De forma similar, la JER busca promover una cultura escolar basada en las relaciones respetuosas y significativas entre estudiantes y docentes en general, esto implica el fomentar la empatía, la comprensión y el respeto en las interacciones cotidianas en el aula y en la escuela en general, y promover un clima escolar positivo donde los estudiantes se sientan valorados y escuchados. De igual manera, en el manual de convivencia, el cual ha sido actualizado para el año 2023, se indican los principios reguladores para la buena convivencia basados en la JER, dentro de los cuales podemos encontrar los señalados en la figura 30.

Figura 30

Principios reguladores para la justicia escolar restaurativa 2023



Fuente: Elaboración propia.

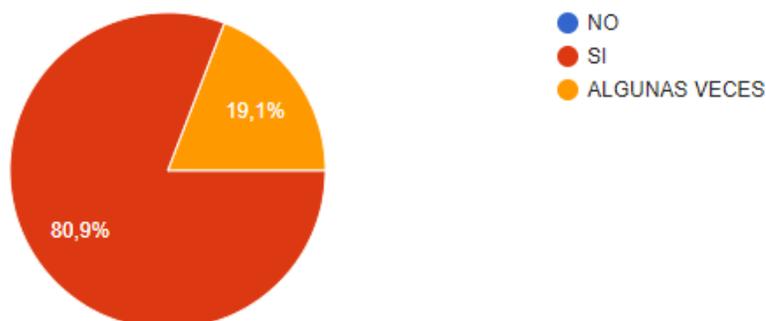
Cada uno de estos principios está enfocado hacia el cuidado tanto del estudiante como del docente y la comunidad, en este sentido prima el bien común, permitiendo que se fortalezcan las relaciones desde la dignidad, los derechos humanos y bajo los preceptos reguladores de la Carta Magna. De otra parte, es necesario recordar que los vínculos entre docentes y estudiantes se construyen a partir del reconocimiento de los debidos procesos para dar cumplimiento a sus derechos; sin embargo, la encuesta refleja que aún existe un porcentaje de docentes que no creen en la efectividad de estos procesos, ya sea por desconocimiento o por un mal manejo de las situaciones que se presentan. En este caso, también hay que reconocer que se requiere un protocolo para casos de toma de parte de los estudiantes a las instituciones educativas, de tal manera que se garantice la prestación del servicio de educación y se puedan resolver las situaciones conflictivas sin vulnerar los derechos de las partes.

Figura 31

¿Conoce el debido proceso para la resolución de faltas comportamentales?

Conoce el debido proceso para la resolución de faltas comportamentales:

47 respuestas



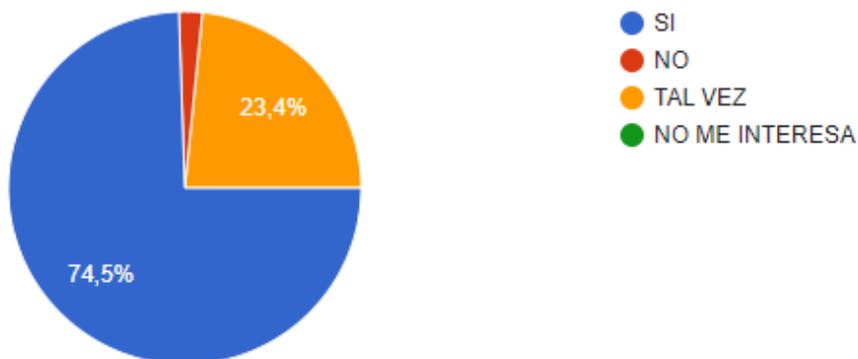
Fuente: Elaboración propia.

Figura 31

¿Está dispuesto a capacitarse en procesos de JER y realizar el debido proceso con los estudiantes?

Estoy dispuesto a capacitarme en procesos de JER y realizar el debido proceso con los estudiantes.

47 respuestas



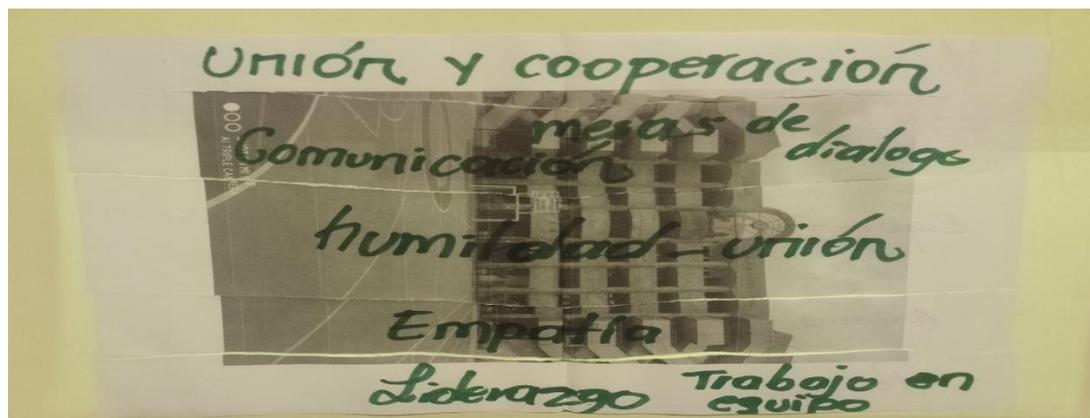
Fuente: Elaboración propia.

De igual manera, se debe reconocer que los vínculos entre docentes y estudiantes se construyen a través de procesos de comunicación asertiva, basadas en el respeto y la dignidad de cada una de las partes y en el momento que se quebrantan la confianza institucional puede llegar a perderse la confianza en los procesos. En el grupo focal N° 1, realizado con docentes, se hace evidente la necesidad de restaurar esa confianza a través de la unión y cooperación, las mesas de

diálogo, la comunicación, la humildad, la empatía, el liderazgo, el trabajo en equipo; estos son principios fundamentales tanto de la JER como de la resiliencia educativa. (Figura 32)

Figura 32

Resultado de grupo focal N° 1



Fuente: Elaboración propia.

6.5.2 La Justicia escolar restaurativa genera relaciones pedagógicas basadas en el cuidado y la restauración

La escuela brinda oportunidades de formación no solamente disciplinar sino a través del desarrollo de habilidades blandas como es el cuidado por el otro y el reconocimiento de la vulnerabilidad tanto de parte de estudiantes como de docentes y directivos docentes, de allí que una de las tareas relevantes que se debe desarrollar en la institución es enseñar la importancia de la alteridad, de la otredad, del interesarse y preocuparse por alguien más que sí mismo, dejando de lado la individualidad que impera actualmente en la sociedad, aprender a ver al otro como un igual y, en esa medida, requiere atención, merece ser escuchado y no juzgado, independiente de las equivocaciones que pueda cometer, teniendo en cuenta que estas hacen parte del proceso de formación del estudiante y de la evolución de los humanos (Agudelo et al., 2020; Paz y Mazo, 2020).

Muchos de los niños y adolescentes no desarrollan la habilidad para cuidar, para restaurar, sino que desconocen y confunden los procesos con el castigo, con la pena, con la sanción, tampoco se les prepara para reconocer el error y restablecer a la víctima, es evidente que una sociedad que no tiene la capacidad de cuidar y restablecer no puede ofrecer bienestar a sus ciudadanos (Fundación Mémora, 2021). Al respecto, se debe tener presente que hay factores que impactan de manera considerable en los estudiantes tales como la pobreza, la desesperanza, la deserción escolar

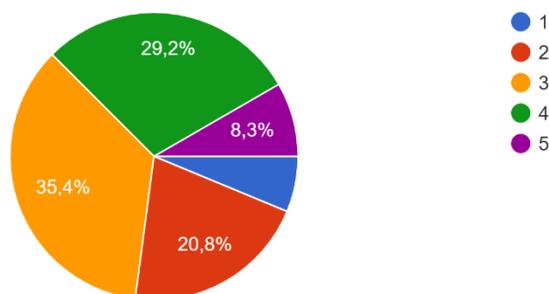
y la desigualdad social, los cuales afectan los procesos de restablecimiento y hacen pensar que la JER no es suficiente para manejar los casos de convivencia escolar, especialmente cuando son situaciones tipo III, sin embargo, como son menores en proceso de formación, se requiere minimizar las vulnerabilidades para los estudiantes.

De esa manera, una de las primeras preguntas a los estudiantes se enfoca en observar su percepción sobre la reparación del daño, la mayoría de ellos considera que la JER debe enfocarse en reparar; sin embargo, hay un grupo minoritario que aún ve la falta y su retaliación desde el enfoque punitivo.

Figura 33

¿La JER debe centrarse en reparar el daño causado en lugar de castigar al infractor?

1. La justicia escolar debería centrarse en reparar el daño causado, en lugar de castigar al infractor.
48 respuestas



Fuente: Elaboración propia con base en encuesta de percepción a grados 10° y 11°.

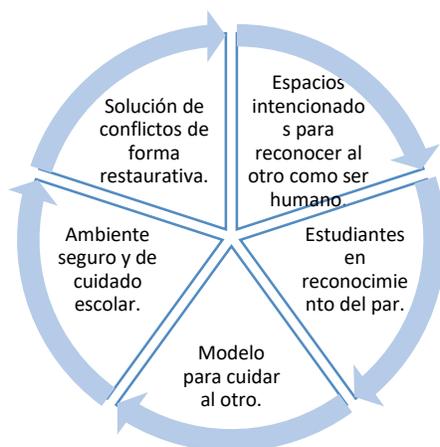
A través de la JER se busca que los estudiantes que hayan causado daño asuman la responsabilidad de sus acciones y trabajen para reparar a las víctimas, a la comunidad y a sí mismo, esto implica un trabajo pedagógico para hacerles comprender que se debe compensar la falta, además un trabajo comunitario que ayuden a restaurar la armonía y la equidad en la comunidad escolar.

Es por ello que tanto maestros como docentes están llamados a cambiar las dinámicas institucionales, especialmente en los procesos de convivencia, de manera que lo principal sea tener en cuenta a las personas, su proceso de formación, su capacidad de desarrollar habilidades prosociales, su empatía; enseñarles a identificar riesgos y amenazas y buscar estrategias para la resolución de conflictos.

Ahora bien, las características de los conflictos en la escuela tienen un trasfondo familiar, cultural y sociopolítico como es el caso del colegio bajo análisis; las diversas tomas estudiantes demuestran un liderazgo de parte de algunos estudiantes, sin embargo, debido a la fractura en los canales de comunicación las bases sobre las que se han establecido estas tomas no siempre han sido avaladas por toda la comunidad educativa, vulnerando así los derechos de padres, estudiantes y docentes. Dadas estas circunstancias en la encuesta se les preguntó a los estudiantes acerca de la manera para resolver conflictos, encontrándose que en su gran mayoría mencionan que debe ser de forma colaborativa y cooperativa, además de dialogante, como lo mencionan los estudiantes del consejo estudiantil. (Figura 34)

Figura 34

Elementos para la resolución de conflictos a través de la JER

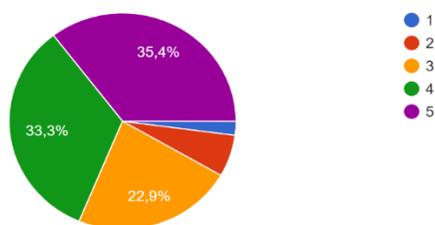


Fuente: Elaboración propia.

Figura 35

¿Los conflictos en la escuela deben ser resueltos de manera colaborativa y cooperativa?

4. Los conflictos en la escuela deberían ser resueltos de manera colaborativa y cooperativa.
48 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

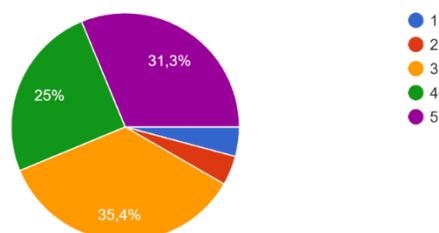
El aprender a cuidar debe ser parte fundamental de los procesos integrales de formación en los estudiantes, un cuidado basado en la colaboración y cooperación para el logro de objetivos en común; sin embargo, se observa una pequeña cantidad de estudiantes que no desarrollan la capacidad de reconocer el sufrimiento e, inclusive, no saben cuidar de sí mismos como cuando se ven involucrados en agresiones físicas, verbales o psicológicas. En algunos casos han naturalizado la violencia como medio para la resolución de conflictos, para ganar poder o estatus con sus pares: “no puedo demostrar miedo, tengo que ganarme un puesto” (Estudiante grado décimo, grupo focal, 2023). Esas afirmaciones por parte de los estudiantes reafirman la necesidad de desarrollar intervenciones basadas en el manejo emocional, el autocontrol, el cuidado de sí mismo: “las escuelas deberían participar en la tarea de ayudar a los niños aprender cómo cuidar y ser cuidado” (Noddings, 2009, p. 184)

El clima de violencia en el ámbito escolar es un fenómeno que atenta contra el buen trato, el cuidado y el desarrollo de competencias ciudadanas, manifestaciones que, según autores como Hechinger (1994), pueden presentarse por varios factores, tales como: la falta de aptitud para resolver problemas a través del diálogo, la pobreza, el bajo rendimiento académico, la desesperanza, la influencia social de las redes sociales, el fracaso moral de la familia, el contexto próximo y la sociedad en general. Para lograr el objetivo de disminuir los problemas de la institución educativa se debe apuntar a buscar las causas fundamentales de los procesos de participación violenta, los cuales pueden redundar en un daño al buen nombre de las IE; esto se puede lograr a través de programas de promoción, prevención, atención y seguimiento que se centren en el docente, en el estudiante y en las familias, de manera que cada donde cada uno de los miembros de la comunidad cumpla su rol social como cuidador.

Figura 36

¿La JER debería enfocarse en reparar las relaciones dañadas en la comunidad escolar?

5. La justicia escolar restaurativa debería enfocarse en reparar las relaciones dañadas en la comunidad escolar.
48 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

Así pues, si hablamos de reparar daños cuando se comete una falta disciplinaria es necesario identificar la vulnerabilidad del otro, no solo de la víctima sino también del infractor, porque ha de reconocerse que como adolescentes están en un proceso de formación no solo física sino también de sus emociones. Sin embargo, cabe preguntar ¿qué tan preparadas están las escuelas para asumir el rol de la educación socioafectiva? Por supuesto que es un reto que no es fácil de asumir pero es una apuesta por la transformación de sociedades más empáticas, ya que como se ha demostrado el solo proporcionar una enseñanza académica no es suficiente, aún menos en sociedades que han vivido durante siglos violencia, como es el caso de Colombia. (Figura 37)

Figura 37

Agresión física entre estudiantes



Fuente: Elaboración propia.

Las dinámicas del colegio técnico durante sus 32 años de existencia han demostrado el compromiso de sus maestros por construir una institución de calidad académica, no obstante, durante este lapso de tiempo se ha presentado varias tomas por parte de estudiantes y padres de familia, así como cambios de rectores debido a amenazas provenientes de la misma comunidad, múltiples renovaciones de docentes porque no se sentían seguros por el clima institucional generado por los estudiantes, todas estas situaciones hablan de la necesidad de crear estrategias de convivencia en reconocimiento de los derechos de toda la comunidad, con el fin de evitar que se sigan presentando estas vulneraciones y que se puedan reparar los daños ocasionados.

En el presente año el programa de líderes escolares, liderado desde la coordinación y el Hospital Centro Oriente, ha permitido involucrar directamente a los estudiantes de la toma del año 2022 para ayudar a reorientar sus procesos de liderazgo en competencias ciudadanas y mecanismos

de participación. Así mismo, el equipo de JER de la Secretaría de Educación junto con las coordinaciones han capacitado a los docentes en prácticas restaurativas, liderando estos talleres a través de la participación de los estudiantes con el fin de crear conciencia colectiva con respecto al manejo de crisis y conflictos escolares. En las jornadas pedagógicas de docentes se han realizado grupos focales con el fin de fortalecer la escuela y volver a restablecer los vínculos rotos y el tejido social lacerado entre docentes y estudiantes, para identificar las causas de los conflictos y plantear soluciones al respecto. (Figura 38)

Figura 38

Talleres de Justicia Escolar Restaurativa



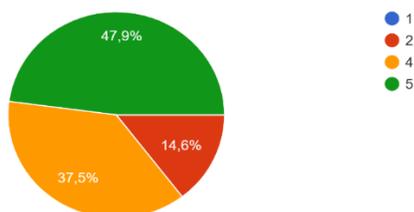
Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con lo analizado es evidente que el camino por recorrer en este proceso aún es largo, pues aún se encuentra en la fase de diagnóstico y construcción de una propuesta colectiva, la cual se debe validar por parte del comité de convivencia, las áreas de formación, el consejo de estudiantes, el consejo de padres, el consejo académico para incluir aspectos curriculares, así como reestructuración del PEI, con base en los principios de la JER e involucrando el desarrollo de habilidades socio-resilientes, como es el caso del respeto y cuidado del otro. (Figura 39)

Figura 39

¿La JER debería ser utilizada como herramienta para prevenir futuros conflictos?

8. La justicia escolar restaurativa debería ser utilizada como una herramienta para prevenir futuros conflictos.
48 respuestas



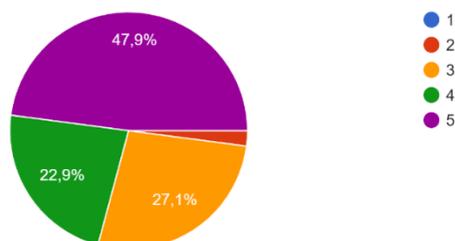
Fuente: Elaboración propia.

Así mismo, la cultura del autocuidado la cual se empieza a modelar en la medida que se desarrollan prácticas para el cuidado propio, sirve como base para propiciar la voluntad de cuidado de los otros, es por ello que en las prácticas pedagógicas se requiere un esfuerzo no solamente para generar habilidades prosociales sino, además, para el conocimiento de sí mismo lo que hará factible autocontrolar las emociones perjudiciales para sí mismos y para sus pares, de tal manera que cada vez que se piense en vulnerar los derechos del otro o de la comunidad educativa se tenga herramientas socio-resilientes y los valores auspiciados por la JER para prevenir futuros conflictos: “Para los alumnos que viven en una sociedad violenta la búsqueda de respuestas es particularmente importante” (Simon, 1997, p. 38).

Figura 40

¿Todos los estudiantes deben recibir el mismo nivel de apoyo y atención durante el proceso de la JER?

9. Todos los estudiantes deben recibir el mismo nivel de apoyo y atención durante el proceso de justicia restaurativa.
48 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

Consecuentemente, el apoyo y la atención en prácticas restaurativas, tanto para el ofensor como para la víctima, son fundamentales en los procesos de formación de los estudiantes, puesto que ha de recordarse que la escuela se regula por el Manual de Convivencia y por la ley 1620 de 2013, que incluye los procesos de la JER y las mesas de diálogo y negociación, con las cuales se pretende restablecer la convivencia armónica y reparar el daño causado.

6.5.3 Principios de la justicia escolar restaurativa para desarrollar procesos para una sana convivencia

La JER se basa en una serie de principios que promueven la sana convivencia, los cuales deben ser implementados desde el Proyecto Educativo Institucional y el Manual de Convivencia; el primero de estos se enfoca en las personas teniendo en cuenta las necesidades y preocupaciones de todas las personas en un conflicto o en situaciones de problemas de comportamiento, buscando entender las experiencias, emociones y perspectivas de cada individuo involucrado y promoviendo su participación activa en la búsqueda de soluciones.

Además, otro de los principios de la JER es la construcción de relaciones con la comunidad educativa de modo que el respeto entre sus miembros ofrezca un sentido de pertenencia y colaboración. Se busca entender las experiencias, emociones y perspectivas de cada individuo y, en consecuencia, promover su participación activa en la búsqueda de soluciones; adicionalmente, el enfoque es preventivo y proactivo para prevenir conflictos y problemas de comportamiento evitando que ocurran a través de la promoción de una cultura escolar basada en principios restaurativos.

De igual manera, la responsabilidad y rendición de cuentas en la JER promueve la responsabilidad en los ofensores, en la medida que deben asumir su compromiso por el daño, reparar y evitar la repetición de esa acción, esto, en lugar de la imposición de castigos, promueve la participación activa y significativa de todas las personas involucradas en los procesos de resolución de conflictos.

La JER busca fortalecer las habilidades socioemocionales de los estudiantes y docentes para promover la empatía, la comunicación efectiva y otras habilidades sociales y emocionales necesarias para una convivencia saludable y positiva dentro y fuera de la escuela, la implementación de estos principios puede promover un clima escolar positivo, fortalecer las relaciones entre estudiantes y docentes y mejorar el clima en la institución y fuera de sus límites (Guingue, 2020).

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado se regulan las etapas de la JER dentro del Manual de Convivencia, como se detalla a continuación:

1. Reconocimiento: La persona que detecta el daño, da cuenta de los hechos a las personas a cargo, se notifica a los involucrados para un espacio de encuentro con todos los afectados, dando oportunidad para la equidad y la expresión.

2. La valoración de la falta de acuerdo a las situaciones presentadas en la ley 1620/2013, art. 42 con el fin, de determinar el debido proceso e iniciar la reparación y la negociación.

3. Mediación: Una vez reunida la información de cada una de las partes, expresando las circunstancias, hechos y sentimientos, siempre respetando el derecho a la intimidad y la privacidad, se procede al proceso de restauración.

4. Socialización de las decisiones: En esta etapa se dan a conocer las decisiones y los acuerdos con la comunidad educativa, teniendo en cuenta el debido proceso y las características de la falta disciplinaria, para esto es importante tener en cuenta, los protocolos de atención 5.0, con el fin, de determinar las acciones de reparación.

5. Reparación: Se basan en la necesidad de generar cambios actitudinales a través de estrategias pedagógicas para resolver los conflictos, requieren del apoyo familiar, del departamento de orientación y de la comunidad educativa, dado que siempre se debe proteger el derecho a la dignidad y la prestación del servicio educativo.

6. Seguimiento y monitoreo: Se debe realizar seguimiento de los acuerdos y compromisos firmados por los estudiantes y sus padres de familia, de las partes involucradas, en este caso, se debe hacer desde los directores de curso, el departamento de orientación y la coordinación encargada.

7. Reconciliación: Una vez, se establezcan los canales de comunicación y el buen trato entre las partes, así como la tolerancia, la reconciliación es una alternativa, pero se requiere la voluntad de las partes, porque es necesario que no existan sentimientos negativos hacia el otro.

Figura 41*Modelo de restauración*

Fuente: Ordóñez y Brito, (2004).

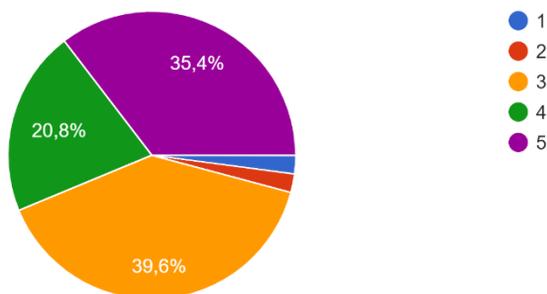
Frente a los aspectos anteriores se les preguntó a los estudiantes si deben tomar medidas para reparar el daño, sobre el tema aún se puede ver resistencia al perdón y la reparación dado que la restitución cuando se causa daños al otro no tiene un bagaje cultural ni está inmerso en la cotidianidad de su lenguaje, en algunos casos se sigue viendo desde lo punitivo y sancionatorio.

Figura 42

¿Los estudiantes deben ser alentados a tomar medida para reparar el daño causado a la comunidad escolar?

12. Los estudiantes deben ser alentados a tomar medidas para reparar el daño causado a la comunidad escolar.

48 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

Para llevar a cabo las etapas de la JER dentro de la institución también se tienen en cuenta principios procedimentales como los descritos en la figura 43.

Figura 43

Etapas de la JER



Fuente: Elaboración propia.

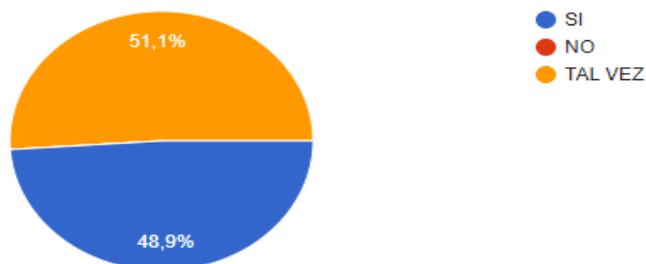
Los maestros son participantes activos en el proceso de la JER pues través de sus mediaciones se puede cumplir el propósito restaurativo, sin embargo, el cambio de paradigma de lo punitivo a lo restaurativo y a la no repetición no es tan fácil de interpretar cuando solo se quiere sancionar y se desconoce que el estudiante está en proceso de crecimiento, apropiación de valores y formación de juicio moral; la figura 44 evidencia esta dicotomía.

Figura 44

¿Considera que los procesos de JER pueden mejorar la convivencia escolar?

Considero que los procesos de justicia escolar restaurativa, pueden mejorar la convivencia escolar

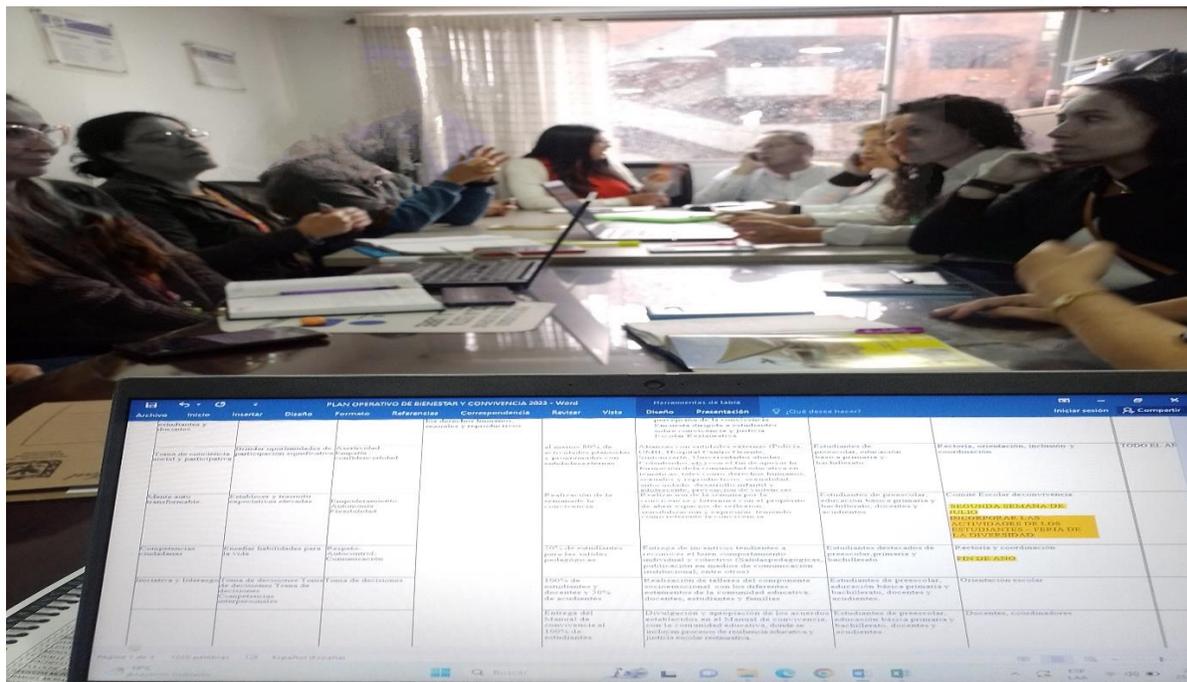
47 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

Figura 45

Reunión de comité de convivencia. Elaboración del plan de bienestar y convivencia



Fuente: Elaboración propia.

En búsqueda de prácticas restaurativas que mejoren los procesos de sana convivencia, dentro de la institución se reúne el comité de convivencia, según lo indica la ley 1629/2013, con el fin de construir las estrategias basadas en los principios y pilares de la JER y los factores y pilares de la resiliencia. En esta construcción se tiene en cuenta la voz de los estudiantes, docentes, padres de familia, orientadores y directivas, en la búsqueda de evitar futuras tomas por parte de los estudiantes, disminuir el número de problemas de convivencia y permitir que se desarrolle de forma viva el Proyecto Educativo Institucional, el Manual y el Plan de bienestar y convivencia.

Dentro de las recomendaciones de los docentes se encuentran las siguientes:

- Generar procesos de diálogo y resolución de conflictos Prevención de problemas a partir del conocimiento de deberes y derechos.
- Trabajo paralelo con los padres de familia en cuanto a la comunicación asertiva y mediación de conflictos. Fortalecer las relaciones socioemocionales en el aula con ejercicios y prácticas que permitan este propósito
- Generar capacitaciones y salidas pedagógicas que tengan cómo eje central la convivencia

- Talleres desde el ente pertinente para brindar herramientas donde los estudiantes conozcan las actitudes que deben tener en cuenta para la sana convivencia y taller de manejo de las emociones y autocontrol para los estudiantes que se autorregulen.

- Capacitación efectiva en la implementación de la estrategia JER
- Cambiar de nombre el proceso de reunión coordinaciones y familiar en el debido proceso.

- Volver a implementar los trabajos pedagógicos reflexivos por parte de los estudiantes cuando comenten una falta grave.

- El cumplimiento del Manual de Convivencia por parte de toda la comunidad educativa. Retomar la disciplina y el control de la institución, que se perdieron después de la toma del colegio.

- Capacitación sobre justicia escolar restaurativa Sensibilizar a padres de familia sobre las nuevas políticas de convivencia y sus responsabilidades sociales y penales

- Generar participación y corresponsabilidad de los padres en los procesos de justicia restaurativa y delimitar que situaciones no pueden resolverse mediante justicia restaurativa

- Diálogo sincero, honesto y ante todo con la verdad

- círculos de palabra para reflexionar y proponer acciones con los conflictos que se presenten.

- Recibir capacitaciones para realizar de manera asertiva el proceso de cada estudiante según las necesidades.

- Implementar un plan de convivencia, en el cual se incluyan compañeros, docentes y familia para garantizar compromisos, restaurar daños causados y no repetir situaciones que afecten el ambiente escolar.

Todas estas recomendaciones que brindan los docentes se deben considerar a la luz de los tres pilares de la justicia restaurativa, según Howard Zehr (2007): los daños y necesidades, las obligaciones y la participación.

El primero se refiere específicamente a centrarse en el daño ocasionado a las necesidades de la víctima aunque no se haya reconocido al ofensor, en tal caso, para las situaciones de la toma de la institución y los diversos problemas de convivencia, se debe evaluar las formas de restauración como una unidad, buscando las causas de la problemática que, según los docentes del Grupo focal 2, se encuentran en la inconformidad por decisiones arbitrarias por parte de la dirección de la institución en el año 2022, además de la falta de trabajo en colectivo, la falta de

información verídica, la equidad entre las dos jornadas, la disciplina permisiva por parte de los docentes, el incumplimiento al debido proceso, la pandemia que dejó ver el poco desarrollo socioemocional de docentes y estudiantes, los pocos mecanismos de reparación y solución de conflictos, toda una problemática multifactorial.

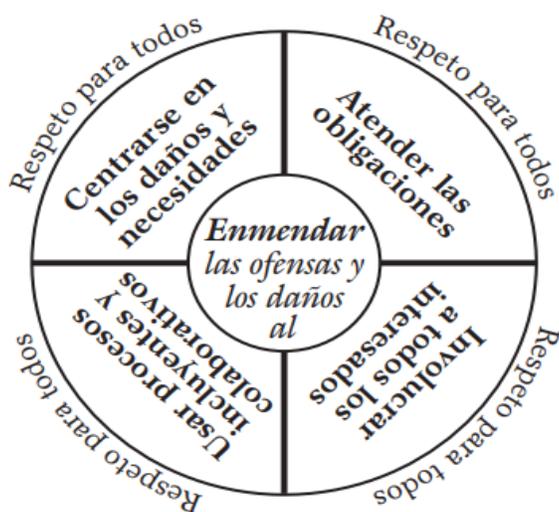
Otro de los tres pilares de la justicia restaurativa, según Zehr (2007), son las obligaciones que el ofensor debe como compromiso a la víctima, o en este caso a la comunidad en general: “esto implica que tienen la responsabilidad de enmendar el daño en la medida de lo posible” (Zehr, 2007, p. 30), para ello, la Secretaría de Educación, coloca a disposición un equipo de personas para mediar los procesos de convivencia y tomas del colegio, con el fin, de restaurar las relaciones entre docentes, estudiantes y comunidad en general.

El tercer pilar de la justicia restaurativa es la participación, esto implica que tanto ofensores como víctimas, miembros de la comunidad tengan los espacios y tiempos, para buscar las estrategias correspondientes, para tomar decisiones de forma efectiva, teniendo en cuenta los principio de la JER y la resiliencia:

La justicia restaurativa requiere, como mínimo, que atendamos los daños y necesidades de las víctimas, que instemos a los ofensores a cumplir con su obligación de reparar esos daños, e incluyamos a víctimas, de ofensores y comunidades en este proceso. (Zehr, 2007, p. 31)

Figura 46

Principios restauradores

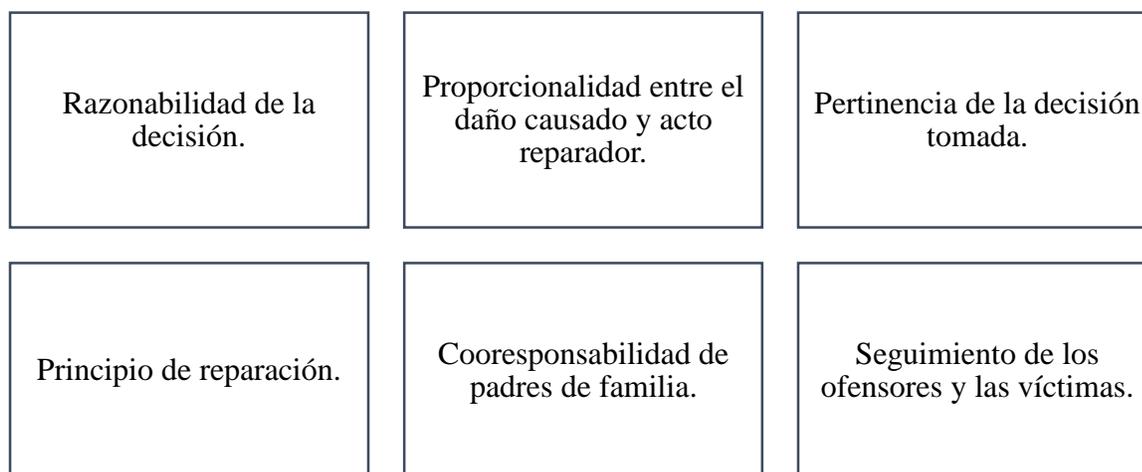


Fuente: Zehr, (2007, p. 41).

Para el caso de la institución educativa bajo estudio se deben considerar los principios pedagógicos para la reparación como son los presentados en la figura 47.

Figura 47

Principios pedagógicos para la reparación



Fuente: Elaboración propia.

Un aspecto importante a tener en cuenta con la JER es la necesidad de no instrumentalizarla, puesto que cada caso puede ser totalmente diferente, por ello este tipo de justicia se debe entender como una manera de abordar los conflictos escolares, teniendo en cuenta los estados de desarrollo moral del estudiante, la corresponsabilidad en menores y mayores de catorce años, la atención a las víctimas como a los ofensores, entendiendo que todos pertenecen a la comunidad escolar, ya que como indica Britto (2016): “ De lo que se trata es que la institución educativa adopte esta filosofía y la implemente de acuerdo con las particularidades de la población” (p. 4)

De la misma forma, tanto la JER como la resiliencia educativa tienen un enfoque basado en la promoción de habilidades buscando abordar situaciones antes que puedan escalar a conflictos más graves, perjudicando entonces a las comunidades educativas, como fue el caso de la presente institución; este enfoque puede tener varios beneficios como la reducción de la violencia, el fortalecimiento de las relaciones entre los miembros de la comunidad, la promoción de un clima escolar y el desarrollo de competencias ciudadanas.

6.6 Metodologías restaurativas

En los grupos focales realizados en las jornadas pedagógicas se propusieron algunas metodologías restaurativas como prácticas de restauración, entre las principales se encuentran los círculos restaurativos y las reuniones restaurativas, las cuales tienen como objetivo restaurar y reparar el daño causado a través del diálogo, como principal elemento mediador, ya que en una primera instancia el objetivo es la prevención de acciones que atenten contra el bienestar de la institución así como la promoción de habilidades para la solución de conflictos de forma pacífica.

Figura 48

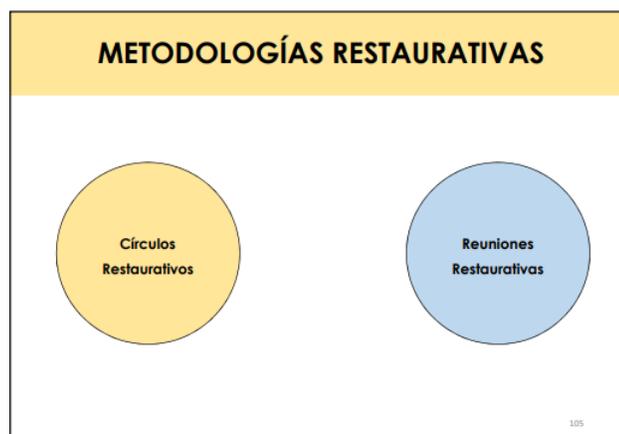
Capacitación a docentes en procesos de JER



Fuente: Elaboración propia.

Figura 49

Metodologías restaurativas



Fuente: Ortega, (2018, p. 17).

6.6.1 Los círculos restaurativos

Los círculos restaurativos son una estrategia de la JER basada en la reparación del daño a través de un proceso de participación de todos los miembros de la comunidad educativa, parten del principio del diálogo, la pertenencia, la escucha activa-empática y la solidaridad; para el caso de la institución bajo estudio, en la cual se presentan múltiples problemáticas, este tipo de intervención puede reducir las acciones violentas de los estudiantes, mejorar la convivencia, restaurar relaciones entre docentes, estudiantes, reparar el daño y proporcionar un liderazgo efectivo. Los círculos restaurativos nacen por Dominic Barter (1990), en las favelas de Brasil, para dialogar con los habitantes y buscar soluciones a las problemáticas barriales, según este autor los conflictos convierten a las partes en “sordos emocionales” debido a la poca capacidad para auto-reflexionar que se presenta cuando hay una situación difícil, quebrantando la base de la comunicación emisor-receptor (Marchiori et al., 2021).

Para la constitución de estos círculos restaurativos se requiere de la voluntad de las partes, para que sean escuchadas activamente sin el ánimo de confrontar, sino con la intención de buscar soluciones equilibradas entre las partes. Existen diferentes tipos de círculos restaurativos, uno de los primeros es el círculo de diálogo, el cual tiene carácter eminentemente preventivo, se emplea para evitar futuros conflictos dando la oportunidad de expresar sentimientos y opiniones, y llegar a un punto de encuentro. Se evalúa la probabilidad de un nuevo conflicto entre los estudiantes y se puede planear cómo podría llegar a afrontarse en caso de que se materialice, además se valoran las consecuencias que puede tener dicha confrontación de acuerdo con lo estipulado en el Manual de Convivencia.

Figura 50

Círculo restaurativo preventivo con estudiantes del gobierno estudiantil sobre JER



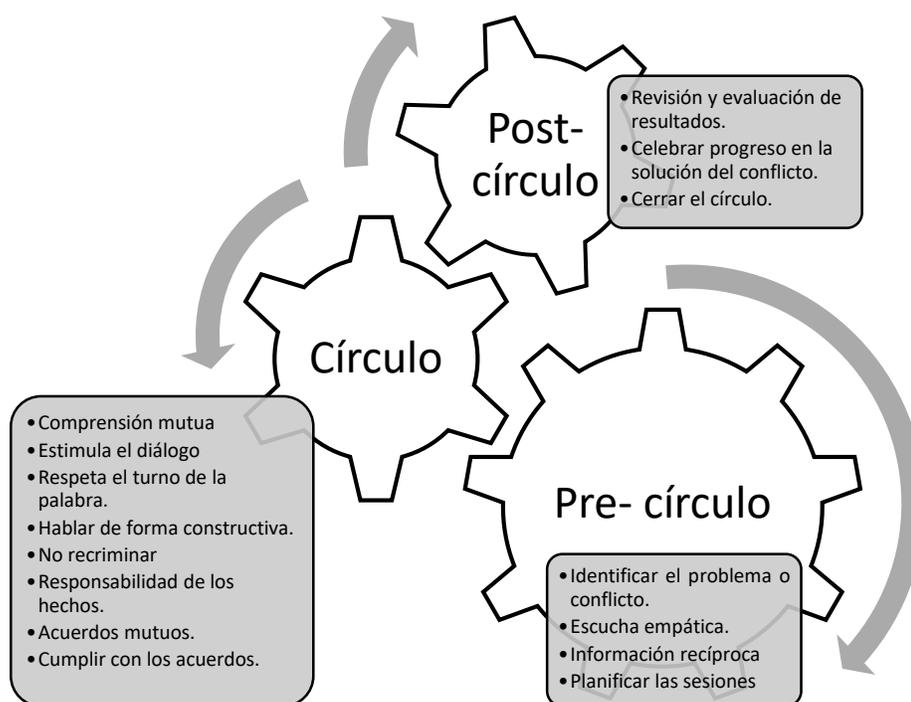
Fuente: Elaboración propia.

De otra parte, existen los círculos terapéuticos los cuales son de carácter eminentemente restaurativo, estos pretenden solucionar un daño, se planifican una vez que la situación problemática está en vigencia pero no ha llegado a conciliación por ninguna de las partes involucradas, se emplea cuando los miembros quieren buscar soluciones y evitar nuevos conflictos.

6.6.1.1 Etapas de los círculos restaurativos. El desarrollo de los círculos se compone de tres momentos claves donde los miembros son puestos al tanto del proceso y presentan la oportunidad de hablar y escucharse, en un ambiente mediado por la seguridad, el respeto e igualdad.

Figura 51

Etapas de los círculos



Fuente: Elaboración propia con base en Revista digital INESEM.

6.6.2 Reuniones restaurativas

Otra práctica de la que se habló en los grupos focales con los docentes fue de las reuniones restaurativas con los estudiantes, en las cuales se pueden usar diversas estrategias, tales como:

- La negociación: los estudiantes involucrados con la ayuda de un mediador pueden plantear sus diferencias y buscar la raíz del conflicto, el mediador debe intervenir para que la

comunicación se realice desde el respeto, expresando los puntos de vista que genero la situación problémica.

- **Mediación:** los estudiantes involucrados con la ayuda de un docente pueden buscar estrategias para resolver sus diferencias de forma dialógica y pacífica.
- **Arbitraje:** La solución del conflicto se puede dejar en manos de la mesa de negociación, en la cual varios docentes pueden aportar para brindar alternativas a la solución de la problemática.
- **Reunión restaurativa:** Aquí pueden participar todas las personas involucradas con pleno conocimiento del caso, además de los docentes y directivos encargados, para instaurar los compromisos del caso.

Es importante destacar que los docentes que participen en cada una de estas estrategias tienen que contar con voluntad, disposición y capacitación para cumplir con los principios de la Justicia Escolar Restaurativa, ya que en la encuesta se hizo evidente que no todos los maestros confían en el proceso bien sea por desconocimiento o por falta de interés en los procesos socio-resilientes y restaurativos.

6.7 Plan de bienestar y convivencia institucional “Vivir y convivir armónicamente una responsabilidad de todos y todas”

Teniendo en cuenta los resultados de la investigación y las orientaciones de la Guía No. 34 del Ministerio de Educación Nacional con el plan de mejoramiento institucional PIMA, se procede a presentar el plan de bienestar y convivencia para la institución colegio Técnico Jaime Pardo Leal I.E.D, el cual es formulado por la comunidad educativa como resultado de cada una de las jornadas pedagógicas, los grupos focales realizados, los informes y contribuciones del departamento de orientación, el consejo estudiantil, además de la participación de los padres de familia, todo bajo una metodología de tipo investigación acción participativa.

Este plan se desarrolló en varias etapas:

1. **Diagnóstico y caracterización de la institución y los docentes**, teniendo en cuenta el primer objetivo de la investigación, a través de la aplicación de los diversos instrumentos, trabajo interinstitucional con los programas Oficina de Convivencia escolar OCE, Programa de justicia Escolar Restaurativa JER – fortalecimiento familiar, INCITAR, red Centro Oriente, entre otras, así como el plan de mejoramiento institucional PIMA, que fortalecen todo el proyecto de bienestar y convivencia institucional.

Tabla 15*Articulación trabajo de programas y proyectos*

Programa o proyecto	OCE	Incitar	JER	Coordinación	Fortalecimiento familiar	Otros
Aspecto por trabajar						
1. Caracterización del contexto y la comunidad escolar				X		Consejo académico y equipo de gestión con apoyo de PAPT para establecer la ruta de actualización de PEI.
2. Misión y visión						
3. Principios, valores y perfiles institucionales						
4. Planeación estratégica y operativa				X		
5. Gestión de la información y el conocimiento						

Programa o proyecto	OCE	Incitar	JER	Coordinación	Fortalecimiento familiar	Otros
Aspecto por trabajar						
6. Gobierno escolar y participación			ESTUDIANTES. Propuesta de trabajo con líderes estudiantiles (procesual, trabajo cada 15 días). Articular con Sintonizarte			ESTUDIANTES. Sintonizarte: 1 vez cada mes liderazgos y competencias ciudadanas.
7. Liderazgo y trabajo colaborativo						
8. Clima escolar	Encuentros de mediación entre docentes y estudiantes		DOCENTES. En jornadas pedagógicas (3) junio, julio y agosto desde talleres			Secretaría de la Mujer. Encuentros con estudiantes de la media para abordar el tema

Programa o proyecto	OCE	Incitar	JER	Coordinación	Fortalecimiento familiar	Otros
Aspecto por trabajar						
	de cursos priorizados por situaciones de convivencia.		fortalecimiento en prácticas restaurativas, gestión de conflictos, estilos docentes y estrategias didácticas.			de noviazgo y las manifestaciones afectivas en la escuela.
9. Alianzas y relaciones interinstitucionales y comunitarias						
10. Gestión ambiental				Desarrollo y continuidad de 3 “súper ideas”		
11. Diseño curricular						

Programa o proyecto	OCE	Incitar	JER	Coordinación	Fortalecimiento familiar	Otros
Aspecto por trabajar						
12. Prácticas de aula		DOCENTES. En jornadas pedagógicas (3) junio, julio y agosto desde los laboratorios socioemocionales para replicarse en prácticas pedagógicas con estudiantes.	DOCENTES. En jornadas pedagógicas (3) junio, julio y agosto desde talleres fortalecimiento en prácticas restaurativas, gestión de conflictos, estilos docentes y estrategias didácticas.			
13. Inclusión educativa						Actualización Manual de convivencia

Programa o proyecto	OCE	Incitar	JER	Coordinación	Fortalecimiento familiar	Otros
Aspecto por trabajar						
						curso “En la buena” UNAL PIAR (Inclusión) Mesa mayo cualificación. Taller con estudiantes y familias. Pte fechas
14. Evaluación de aprendizajes						
15. Uso pedagógico de resultados						
16. Desarrollo socioemocional		DOCENTES. En jornadas pedagógicas (3)	DOCENTES. En jornadas pedagógicas (3)	X	CONSEJO DE PADRES. 13 de abril, 7 a.m.	Programa “Yo puedo ser” de la dirección de

Programa o proyecto	OCE	Incitar	JER	Coordinación	Fortalecimiento familiar	Otros
Aspecto por trabajar						
		junio, julio y agosto desde los laboratorios socioemocionales para replicarse en prácticas pedagógicas con estudiantes.	junio, julio y agosto desde talleres fortalecimiento en prácticas restaurativas, gestión de conflictos, estilos docentes y estrategias didácticas.		Fortalecimiento socioemocional – capacidades. Acompañamiento ECF Familias	media de la SED. Pendiente plan socioemocional. Colsubsidio. Abordaje desde la primera infancia y preescolar.
17. Alianza familia – escuela					Escuela de padres con 5to grado. Aproximadamente 120 papás. Abordar en mayo Gestión emocional, pendiente fecha.	Solicitar con mesa de entornos para padres con policía. Abordaje con padres 6° a 8°, 9° a 11° (2 grupos)

Programa o proyecto	OCE	Incitar	JER	Coordinación	Fortalecimiento familiar	Otros
Aspecto por trabajar						
						Responsable PAPT contacto con Diana Carreño SED Inclusión.
18. Gestión por resultados						
19. Bienestar y formación		DOCENTES. En jornadas pedagógicas (3) junio, julio y agosto desde los laboratorios socioemocionales para replicarse en prácticas pedagógicas con estudiantes.				

Programa o proyecto	OCE	Incitar	JER	Coordinación	Fortalecimiento familiar	Otros
Aspecto por trabajar						
20. Bienestar estudiantil	Abordaje con grados quintos por ideación suicida y por la situación de uno de los grados 1.					Universidad Manuela Beltrán con cursos de primaria.

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo interinstitucional, con programas SED, Coordinaciones.

Además, el plan de mejoramiento institucional (PIMA) construido con el apoyo de todos los docentes de la institución junto con directivas, padres de familia y estudiantes, cuenta con el eje de bienestar y clima institucional, enmarcado en las crisis institucionales. Uno de los aspectos fundamentales en la gestión escolar es crear un ambiente armonioso basado en relaciones de confianza y colaboración.

Tabla 16

PIMA de la institución 2023

Gestión	Aspecto analizado	Criterios de calidad	Valoración final	Problemas priorizados		
				Problema	Objetivo estratégico	Acciones de mejora
2. GESTIÓN PEDAGÓGICA	16. Desarrollo socioemocional	El colegio, en el marco de una educación integral, promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la autoestima, las relaciones interpersonales respetuosas y la toma de decisiones responsable; creando condiciones y diseñando estrategias para su promoción, las cuales son evaluadas de manera permanente para su mejora continua	Valoración final: 2.20 (55.00) Escala: PERTINENCIA Subescala: Superior	Problema 1: Se requiere capacitación para docentes en tema de habilidades socioemocionales para la vida.	Realizar acciones de formación para el desarrollo de habilidades socio-emocionales y competencias ciudadanas de los estudiantes, con el fin de garantizar el ejercicio de sus derechos humanos, la protección de sus trayectorias educativas y el fortalecimiento de sus proyectos de vida.	Problema 1: - Capacitación para la comunidad educativa en general.
2. GESTIÓN PEDAGÓGICA	17. Alianza familia - escuela	El colegio promueve el rol activo de las familias en las dinámicas escolares, mediante la puesta en marcha de estrategias de comunicación, formación y orientación, para apoyar el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes; haciendo seguimiento y evaluación para su mejora continua.	Valoración final: 3.20 (80.00) Escala: APROPIACIÓN Subescala: Superior	Problema 1: No se evidencia la participación de las familias en las escuelas de formación para padres.	Realizar acciones de formación para el desarrollo de habilidades socio-emocionales y competencias ciudadanas de los estudiantes, con el fin de garantizar el ejercicio de sus derechos humanos, la protección de sus trayectorias educativas y el fortalecimiento de sus proyectos de vida.	Problema 1: - Realizar seguimiento y mejora a la participación de las familias en las escuelas de formación.
1. GESTIÓN DIRECTIVA	8. Clima escolar	El colegio posee un clima escolar armonioso basado en relaciones de confianza y colaboración, el cual se promueve mediante estrategias formativas con toda la comunidad educativa. Adicionalmente, construye acuerdos y normas para la convivencia, la resolución de conflictos y el respeto por el otro, el entorno y lo público; los cuales cuentan con procedimientos claros para identificar y afrontar situaciones que amenacen la convivencia, evaluando el efecto de las mejoras en el proceso.	Valoración final: 2.18 (54.40) Escala: PERTINENCIA Subescala: Superior	Problema 1: Restablecimiento de relaciones interpersonales y procesos comunicativos entre los miembros de la comunidad educativa.	Gestionar el talento humano de manera adecuada de acuerdo a las funciones y condiciones de bienestar definidas en el PEI, para garantizar que su desempeño corresponda a la realidad de la comunidad y para la construcción de un clima laboral armónico, entre los diferentes actores educativos.	Problema 1: - Fomentar talleres para la convivencia armoniosa entre miembros de la comunidad. - Favorecer espacios de integración entre áreas y jornadas.

Fuente: Elaboración propia con base en resultados de la Autoevaluación Institucional y PIMA.

En cuanto a los aspectos a mejorar del Plan de Mejoramiento Institucional estos se tienen en cuenta para la creación del plan de bienestar y convivencia institucional, entre los criterios se evaluaron el clima institucional de la institución, el desarrollo socio emocional y las alianzas familia – escuela, dado que son claves para el restablecimiento del equilibrio institucional.

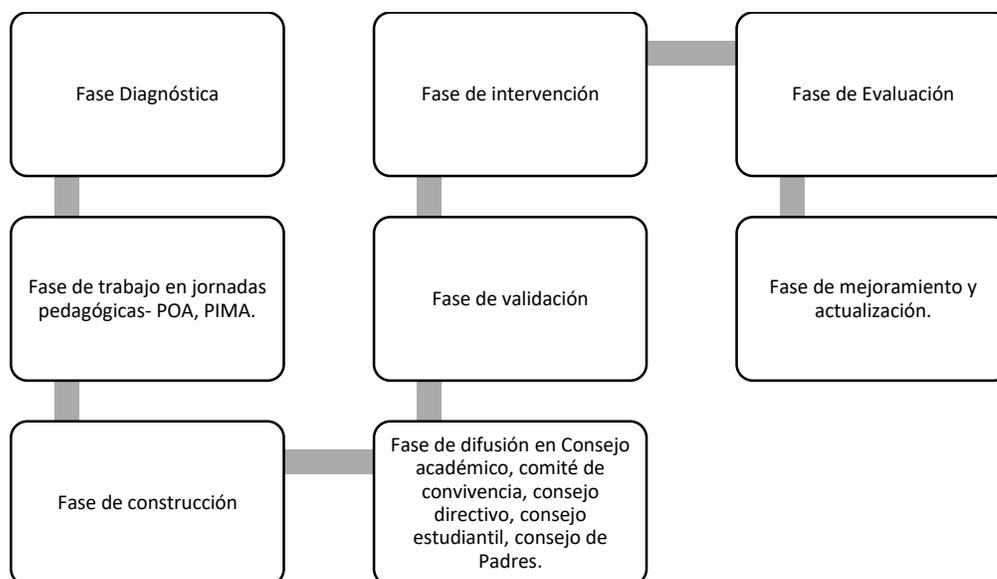
2. **Se presenta el plan de bienestar y convivencia al comité de convivencia y el consejo directivo**, teniendo en cuenta los factores y pilares de la resiliencia educativa y los principios de la Justicia Escolar Restaurativa, se definen objetivos, metas, indicadores, actividades, responsables, recursos y el cronograma correspondiente, así como las formas de divulgación. Este

pretende tener una trazabilidad del 2023-2027, según la misión y visión institucional, con actualizaciones cada año, acorde con las necesidades correspondientes.

3. **Implementación:** Para el año 2023 se avala en comité de convivencia del 25 de abril y el plan de convivencia institucional en consejo directivo del 26 de abril. (Ver anexo No. 8). En cada período escolar se realizará seguimiento y evaluación de cada uno de los resultados, con su respectiva comunicación a los comités correspondientes. Este se enfoca en mejorar las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa, teniendo en cuenta la caracterización institucional, la participación del gobierno escolar, la potencia de los factores y pilares de la resiliencia, para superar las crisis institucionales y construir una escuela basada en los principios de la Justicia Escolar Restaurativa, fomentando de este modo la comunicación asertiva, empática e incluyente y abordando medidas tanto de promoción, prevención, atención y seguimiento respecto a posibles situaciones de violencia escolar, como también estrategias de intervención, ya sea mediante actividades pertinentes para casos particulares o con procedimientos explicitados en el manual de Convivencia Escolar. Las acciones del plan de bienestar y convivencia se llevaron a cabo como se aprecia en la figura 52.

Figura 52

Proceso para gestionar el plan de bienestar y convivencia



Fuente: Elaboración propia con base en coordinación de convivencia.

La planificación de acciones para la promoción, prevención, atención y seguimiento para una convivencia pacífica tienen como objetivos específicos:

- a. Desarrollar estrategias basadas en las habilidades socio resilientes para afrontar las

crisis institucionales y mejorar la convivencia escolar.

b. Aplicar los principios de la justicia escolar restaurativa, para la resolución de problemas escolares, a través de las prácticas restaurativas.

c. Permitir programas para sensibilizar a la comunidad Pardista sobre la importancia de la convivencia escolar.

d. Articular los pilares, factores y principios de la resiliencia educativa y la justicia escolar restaurativa en el currículo institucional.

e. Promover habilidades ciudadanas para la resolución de conflictos que puedan afectar a la comunidad educativa, a través de la prevención, promoción, atención y seguimiento de conflictos interpersonales.

f. Garantizar el debido proceso en cada una de las faltas comportamentales y disciplinarias de los docentes, estudiantes y padres de familia, para favorecer la convivencia pacífica, el respeto a la diversidad y el fomento por la equidad.

g. Facilitar el funcionamiento del gobierno estudiantil, donde se construya una comunidad que promueva la cultura de paz.

h. Fomentar canales de comunicación asertiva para favorecer la participación activa de los miembros de la comunidad educativa, basadas en los principios institucionales.

6.7.1 Referentes legales

1. Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer. Convención de Belem do Pará: Establece pautas para la adopción de leyes y políticas sobre prevención, erradicación y sanción de la violencia contra las mujeres en los Estados Parte de la Convención; formulación de planes nacionales; organización de campañas e implementación de protocolos y de servicios de atención, entre otras iniciativas (Organización de los Estados Americanos [OEA], 1994) (OEA, 1994)
2. Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer “CEDAW” : En el Artículo 6 señala Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para: a) Modificar los patrones e estereotipos perpetrados en la sociedad con tendencias machistas, misóginas, desiguales, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres; b) Garantizar que la educación familiar incluya una comprensión adecuada de

la maternidad como función social y el reconocimiento de la responsabilidad común de hombres y mujeres (ONU, 1999) (ONU, 1979)

- Principios de Yogyakarta: 29 principios para la defensa de los Derechos humanos de la población LGBTIQ+, que no son vinculantes pero que se acompañan de recomendaciones detalladas dirigidas a los Estados (CIJ, 2007)

6.7.2 Referentes nacionales

Fuente normativa	Autor	Descripción de la medida u obligación
Ley 115 de 1994	Congreso de Colombia	En el artículo 77 indica que los establecimientos educativos se encuentran facultados para adoptar sus reglamentos internos, pero al establecer sanciones se debe tener en cuenta el respeto al debido proceso y derecho a la defensa, y de forma especial el derecho fundamental a la educación y demás en la Constitución Política y en el Código de la Infancia y la Adolescencia (Ley 115 , 1994)
Ley 906 de 2004 Código de procedimiento penal	Congreso de Colombia	Los Artículos 518 a 521, definen los procesos restaurativos como aquellos en los que la víctima y el imputado participan de forma activa en la resolución de cuestiones derivadas del delito, buscando un resultado restaurativo, el cual es definido como un acuerdo para atender las necesidades y responsabilidades individuales y colectivas de las partes para lograr la reintegración de las víctimas y del infractor en la comunidad, con el objetivo de la reparación, la restitución y el servicio a la comunidad (Ley 906, 2004).
Ley 1098 de 2006 Ley de infancia y adolescencia	Congreso de Colombia	En el Artículo 43 señala que Las instituciones de educación primaria y secundaria, públicas y privadas, tendrán la obligación fundamental de garantizar a los niños, y adolescentes el pleno respeto a su dignidad, vida, integridad física y moral dentro de la convivencia escolar (...) Por otro lado, el Artículo 139 establece que, al tratarse de personas menores de edad, debe aplicarse la justicia restaurativa. El Artículo 140 menciona que las medidas correctivas deben tener carácter pedagógico, específico y diferenciado, así como, el proceso debe garantizar la justicia restaurativa, la verdad y la reparación del daño (Ley 1098, 2006).
Ley 1620 de 2013	Congreso de Colombia	Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Menciona la necesidad de implementar acciones restaurativas para la atención de situaciones tipo II, que conlleven a 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 (Ley 1620, 2013).
Ley 1761 de 2015	Congreso de Colombia	El Artículo 10 indica que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) dispondrá lo necesario para que las instituciones educativas de preescolar, básica y media incorporen a la malla curricular, la perspectiva de género y las reflexiones alrededor de la misma, centrándose en la protección de la mujer como base fundamental de la sociedad, en el marco del desarrollo de competencias básicas y ciudadanas, según el ciclo vital y educativo de los estudiantes (Ley 1761, 2015)

Fuente: Elaboración propia con base en orientaciones para la revisión, fortalecimiento y actualización de los manuales de convivencia escolar.

6.8 Presentación general Plan de convivencia institucional 2023

 Colegio Técnico Jaime Pardo Leal Institución Educativa Distrital Resolución Reconocimiento Caracter Oficial No. 3047 agosto 20 / 2008, emitida por la SED NIT: 830086996-0 Código Dane: 11100186723 													
Plan Institucional de Bienestar y Convivencia Escolar 2023													
COMPONENTE	PILARES DE LA RESILIENCIA	FACTORES DE LA RESILIENCIA	PRINCIPIOS DE LA JUSTICIA ESCOLAR RESTAURATIVA	OBJETIVO	METAS	ACTIVIDAD	ALCANCE	RESPONSABLES Y RECURSOS	CRONOGRAMA		RECURSOS	INDICADOR	UNIDAD DE MEDIDA
	Reconocimiento de las normas para una sana convivencia escolar.	Fijar límites claros y mínimos no negociables.	Asertividad- CIRCULOS RESTAURATIVOS		Ejecución del 100% de las direcciones de grupo planificadas	Realización de 4 direcciones de grupo para la apropiación del proyecto de convivencia: "Vivir y convivir armónicamente una responsabilidad de todos y todas" en sus componentes: Gestión del conflicto, habilidades sociales, capacidades ciudadanas y comunicación asertiva	Estudiantes de preescolar, educación básica primaria y bachillerato	Coordinación, orientación, inclusión y directores de curso	24-ene	4 de noviembre	Guías pedagógicas	(# de direcciones de curso ejecutadas / # de direcciones de curso planificadas)*100%	%
	Deberes de estudiantes y docentes.												
		Brindar oportunidades de participación significativa	Asertividad -		al menos 80% de actividades planeadas y programadas con entidades externas	Alianzas con entidades externas (Policía, UMB, Hospital Centro Oriente, Sintonzarte, Universidades aliadas, etc) con el fin de apoyar la formación de la comunidad educativa en temáticas, tales como: derechos humanos, sexuales y reproductivos, sexualidad, autocuidado, desarrollo infantil y	Estudiantes de preescolar, educación básica primaria y bachillerato	Rectoría, orientación, inclusión y coordinación	24-ene	4 de noviembre	Talleres	(# de talleres ejecutados / # de talleres ofertados)*100%	%
	Toma de conciencia social y participativa						Empatía - confidencialidad			adolescentes, prevención de violencias			

				100% de estudiantes	Realización de Direcciones de Grupo para analizar, reflexionar y sensibilizar sobre las situaciones Convivenciales que generan dificultades al interior de cada grupo, de tal forma que se tomen decisiones y que conlleven a la formulación de acuerdos o pactos colectivos que fortalezcan la convivencia escolar	Estudiantes de preescolar, primaria y bachillerato	Docentes	24-ene	18-nov	Humano	(# de direcciones de curso ejecutadas / # de direcciones de curso planificadas)*100%	%
Canales de comunicación afectivo, empáticos y asertivos	Brindar oportunidades de participación significativa	Comunicación	Autoevaluación	100% de docentes y directivos informados mediante comunicado	Comunicados institucionales dirigidos a los docentes, familias y estudiantes sobre las acciones a desarrollar en relación a la convivencia escolar	Docentes y directivos	Docentes	8-abr	18-nov	Humano, tecnológico	# comunicados emitidos	#
				90% de participación liderazgo del consejo estudiantil en la ejecución de sus propuestas	Participación del consejo estudiantil en cuanto al análisis de situaciones que afectan la convivencia escolar en cada uno de los cursos y definición de estrategias desde sus necesidades e intereses	Estudiantes	Consejo Estudiantil	7-mar	18-nov	Humano, tecnológico	# de actividades ejecutadas/ actividades planificadas	%

					80% de efectividad en la articulación	Articulación con autoridades competentes para desarrollar acciones con la comunidad educativa que prevenga y atienda problemáticas como: Distribución, venta y consumo de sustancias psicoactivas, ciberacoso, bullying, barras futboleras, pandillas, entre otras	Entidades externas competentes en la atención a menores de edad	Instituciones locales y distritales que apoyan la convivencia	14-feb	18-nov	Humano	# de intervenciones con autoridades competentes	#	
ATENCIÓN	Brindar apoyo y afecto	Autoestima	Imparcialidad	Asistir oportunamente a los miembros de la comunidad educativa frente a las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos	100% de casos atendidos	Estudio de situaciones que afectan la convivencia desde las diferentes instancias: Docentes, Directores de grupo, coordinación, orientación, inclusión y comité de convivencia escolar	Estudiantes y acudientes	Docentes, coordinadores y comité de convivencia escolar	24-ene	2-dic	Humano	(# casos atendidos/ # casos presentados)*100%	%	
		Perdón												
	Canales de comunicación afectivo, empáticos y asertivos	Brindar oportunidades de participación significativa	Comunicación- CIRCULOS RESTAURATIVOS TERAPEUTICOS		Reporte trimestral	Informe semestral de las atenciones realizadas desde orientación y coordinación con el fin de tomar decisiones y realizar acciones a partir de las necesidades	Estudiantes preescolar, básica primaria y bachillerato	Orientación, coordinación	23-jun	30-nov	Humano	N° de informes presentados	#	
		Perdón - dignidad		100% de remisiones realizadas	Remisión a entidades externas de casos que lo requieren	Entidades externas competentes en la atención a menores de edad	Orientación y rectoría	24-ene	30-nov	Humano	(# de remisiones entregadas/ # de remisiones requeridas)*	%		

SEGUIMIENTO	Canales de comunicación afectivos, empáticos y asertivos	Brindar oportunidades de participación significativa	Perdón - dignidad	Seguimiento y evaluación de las estrategias de promoción, prevención y atención desarrollada por los actores e instancias del sistema	100% de acciones con seguimiento	Seguimiento de las acciones que fortalecen la convivencia desde el Comité escolar de convivencia	Acciones de promoción, prevención y atención	Comité de convivencia escolar	1-mar	30-nov	Humano	# seguimiento a las acciones de convivencia / # acciones proyectadas *100%	#
				desarrollada por los actores e instancias del sistema	100% de casos reportados	Registro y seguimiento de Alertas en la plataforma SED	Sistema de alertas SED	Orientación	24-ene	30-nov	Humano	# de Registros en el sistema de alertas	#

Este plan de convivencia se ha desarrollado con cada uno de los comités de la institución, como son comité de convivencia, aprobación de consejo directivo, participación de docentes, directivos, estudiantes y padres de familia, presenta dos ejes fundamentales basados en la resiliencia educativa y sus pilares y la justicia escolar restaurativa para el restablecimiento de derechos y el debido proceso.

7. Conclusiones y recomendaciones

- Las características propias del colegio Técnico Jaime Pardo Leal I.E.D, su historia y forma de fundación le brindan un clima de emancipación social, el cual provoca que constantemente los estudiantes usen las tomas como un medio para la resolución de conflictos; sin embargo, la educación en competencias ciudadanas y en habilidades para la resolución de conflictos de forma asertivas son alternativas que se consideran en el plan de bienestar y convivencia para crear estrategias que orienten la participación de los estudiantes sin vulnerar el derecho a la educación de los demás estudiantes y de la comunidad.
- Las habilidades socio-resilientes de los maestros de la institución se vieron quebrantados por los diferentes problemas de convivencia, así como por las presunciones de abuso que existieron, la toma al colegio y el mal clima institucional que se generó entre los mismos docentes, todo esto señala hacia la necesidad de incluir los pilares de la resiliencia como principios reguladores para superar las crisis, incluso se deben incorporar desde la concepción del PEI, por lo cual se hace necesario contar con espacios de bienestar para los maestros, a través de estrategias que les permitan desarrollar competencias socio-resilientes para la toma efectiva de decisiones y la resolución de conflictos, ofreciéndoles herramientas para enfrentar crisis potenciales.
- La situación particular de la institución hace que la convivencia escolar influya notablemente en el bienestar de la comunidad y en las tomas de parte de los estudiantes, dado que a estos aún les falta el desarrollo de competencias ciudadanas para adoptar alternativas que les permitan la resolución de conflictos junto con directivas y docentes; la violencia no es alternativa para las solicitudes de los estudiantes puesto que, como se analizó, el pequeño grupo que decide tomarse el colegio no representa a toda la comunidad, ni a la generalidad de los estudiantes, como ellos mismos lo manifestaron durante los diversos grupos focales.
- Para incorporar procesos de justicia escolar restaurativa es necesario una capacitación constante a los docentes y directivos de la institución, al igual que darles a conocer las prácticas restaurativas que se pueden generar según los casos que se presentan; es necesario no solo la incorporación de estas en el manual de convivencia sino en el proyecto educativo y los currículos de cada una de las áreas de formación.
- El colegio requiere rescatar su buen nombre ante la comunidad y el entorno cercano, para ello, es necesario articular todas las iniciativas que puedan mejorar la convivencia y las habilidades socio-resilientes de los estudiantes y, de esta manera, generar mecanismos de

participación estudiantil y docente más efectivos, con el fin de evitar nuevas tomas y los problemas tan marcados de convivencia que vulneran los derechos del resto de la comunidad.

- Las garantías que solicitan los estudiantes y los docentes para iniciar un proceso de restauración se dieron tanto en cada una de las mesas técnicas como en los grupos focales realizados, todo ello con el fin de construir un plan de convivencia y bienestar basado en los principios y pilares de la resiliencia y la JER.

- Los orientadores de la institución son un gran apoyo porque implementan talleres para la prevención de violencias basadas en género y sexuales, maltrato de estudiantes, violencia escolar, casos de negligencia o abandono por parte de padres, casos de acoso escolar o bullying y sus propuestas ayudan a fortalecer el plan de convivencia institucional.

- Teniendo en cuenta el segundo objetivo de investigación, la percepción de los docentes y directivos frente a la convivencia institucional, se ve una mejora desde agosto del 2022 hasta el momento presente, teniendo en cuenta que los procesos se han realizado minuciosamente con cada uno de los estudiantes que incurren en faltas comportamentales o disciplinares, ya que estos influyen sobre otros estudiantes y los inducen a no acatar las normas instituciones y a promover quemas, tomas o agresiones contra docentes; la formación en procesos de justicia escolar restaurativa le brinda a la comunidad educativa la posibilidad de desarrollar capacidades que les permitan resolver las situaciones problemáticas que se puedan presentar. Ahora bien, este camino hasta ahora se empieza a recorrer, puesto que la comunidad tiene una tradición de tomas para diversas situaciones que se presentan y se han vulnerado derechos de docentes y la comunidad estudiantil que no está de acuerdo con esas formas de emancipación, de modo que este cambio cultural requiere tiempo para su concreción.

- Buscar alternativas como las habilidades socio-resilientes y la JER es iniciar un camino de restauración cultural del colegio, en el cual la justicia no se equipare con un enfoque punitivo, sino que se entienda desde el bien común, la unidad, el crecimiento, teniendo en cuenta la restauración de derechos y deberes, tanto de docentes como de estudiantes.

- Identificar la percepción de docentes y estudiantes de grados sexto a undécimo frente a la convivencia permitió observar la relevancia de la comunicación, la confianza, el empoderamiento, y la participación entre los docentes y estudiantes, para construir procesos de justicia escolar restaurativa.

- La metodología de investigación seleccionada permitió desarrollar un trabajo colaborativo entre cada uno de los miembros de la comunidad educativa y los diferentes comités, construyendo y validando el plan de mejoramiento para la convivencia basado en la resiliencia y la JER, el cual da luces sobre cada uno de los caminos a ser implementados en la institución, incluyendo la prevención, la promoción, la atención y el seguimiento.
- El plan de convivencia en la institución permitirá una transformación sociocultural del colegio a corto y mediano plazo, si se llega a cumplir su implementación de forma efectiva y con la proactividad de cada uno de los responsables.

7.1 Recomendaciones

La implementación del plan de convivencia, inicialmente requiere de una capacitación constante y gradual al equipo de docentes y directivos en competencias socio resilientes, para el manejo de las crisis institucionales, que se pueden presentar en las comunidades educativas, dado que, los constantes cambios globales y generacionales producen fracturas y rompimientos de vínculos en la escuela.

El desarrollo de habilidades socio resilientes, en la escuela puede generar espacios institucionales más asertivos para la toma de decisiones, el manejo de emociones, los procesos participativos democráticos, donde prime los pilares de la resiliencia y el respeto de toda la comunidad educativa.

Consecuentemente, con ello, la implementación de la justicia escolar restaurativa para la resolución de problemas comportamentales, disciplinarios y sociales como es el caso de la institución, se debe realizar a través de su apropiación dentro del Proyecto Educativo institucional, el Manual de convivencia, a través de la curricularización de la resiliencia y la JER, en las diferentes áreas de aprendizaje, con el fin, de implementar con efectividad un plan de convivencia correlacionado e integrado desde las bases.

También, se debe tener en cuenta, las diferentes prácticas restaurativas, que se pueden aplicar de acuerdo a las necesidades institucionales y los conflictos que se puedan presentar, e incorporarlos dentro del debido proceso de los manuales de convivencia.

Otro factor, relevante que permite la Justicia escolar restaurativo, es la implementación en la resolución de conflictos de forma más empática, con plena consciencia de la norma, identificando la persona en su reconocimiento de derechos, responsables de sus acciones, con la idea de la no repetición, cambia la idea, en docentes y estudiantes sobre lo punitivo, puesto que establecen medidas para reparar, posibilitando los acuerdos y cambia el imaginario de la sanción puesto que amplían las bases de la democracia escolar.

Con ello, es indispensable reconocer la escuela como un espacio de emancipación colectiva, donde fluyen los conflictos, pero también las oportunidades para transformar, educar, desde lo emocional como lo hace la resiliencia educativa, desde los derechos y las debidas prácticas restaurativas.

Referencias

- Agudelo, J., Rojas, F., & Ocampo, E. (2020). Sobre el reconocimiento y la otredad en la escuela: una lectura desde Lévinas y Mélich. *Perseitas*, 8, 1-20.
<https://doi.org/https://doi.org/10.21501/23461780.3502>
- Ambos, K., Malarino, E., & Elsner, G. (2009). *Justicia de transición. Informes de América Latina, Alemania, Italia y España*. Konrad Adenauer Stiftung.
- Andrade, J., Betancourt, N., Plitt, M., Vanegas, L., Durán, J., & Restrepo, D. (2021). *Acoso escolar: una aproximación a su estudio académico*. CINOC.
- Aracena, M., Catillo, R., Haz, A., Cumsille, F., Muñoz, S., Bustos, L., & Román, F. (2000). Resiliencia al maltrato físico infantil. Variables que diferencian a los sujetos que maltratan y no maltratan físicamente a sus hijos en el presente y que tienen una historia de maltrato físico en la infancia. *Revista de Psicología*, 9(1), 11-28.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5354/0719-0581.2000.18543>
- Arango, O. (2005). La resiliencia, una alternativa actual para el trabajo psico-social. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(1), 1-19.
<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220464008.pdf>
- Arias, W. (2015). Conducta prosocial y psicología positiva. *Avances en Psicología*, 23(1), 37-47.
http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Walter_Arias.pdf
- Aros, N., & Rozo, D. (2017). *Del menosprecio al amor, de la violencia a la solidaridad. Un estudio acerca de la violencia escolar (Trabajo de grado Maestría en educación)*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Artuch, R. (2014). *Resiliencia y autorregulación en jóvenes navarros en riesgo de exclusión social, que acuden a programas de cualificación profesional inicial (Tesis doctoral Educación)*. Universidad de Navarra.
- Bandura, A. (1983). *Principios de modificación de conducta*. Sígueme.
- Becoña, E. (2006). Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 11(3), 125-146.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5944/rppc.vol.11.num.3.2006.4024>
- Blog Colegio Técnico Jaime Pardo Leal. (2022). *Colegio Técnico Jaime Pardo*. Página principal del blog: <https://actividadesjaimepardoleal2020.blogspot.com/p/colegio-tecnico-jaime-pardo-carrera-10.html>

- Bonilla, A., & Soler, J. (2011). *El Desarrollo de Competencias Ciudadanas en la Escuela. Resiliencia y competencias ciudadanas*. Corporación Opción Legal - OIM.
- Britto, D. (2010). *La justicia restaurativa. Reflexiones sobre la experiencia en Colombia*. Universidad Técnica de Loja.
- Britto, D. (21 de julio de 2016). Entrevista virtual para el trabajo de grado de la Maestría en Educación. Universidad Icesi. Cali. (C. Rivera, Entrevistador)
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. (1994). Nature-nurture reconceptualized: A bio-ecologica model. *Psychological Review*, 101(4), 568-586. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.101.4.568>
- Bureau International Catholique de l'Enfance. (10 de enero de 2022). *Modelos explicativos para promover la resiliencia*. La resiliencia en el centro de nuestra acción: <https://bice.org/es/la-resiliencia-en-el-centro-de-nuestra-accion/modelos-explicativos-para-promover-la-resiliencia/>
- Carrasquilla, T. (marzo de 2014). *Espectro de las prácticas restaurativas*. ICBF: https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/espectro_de_las_practicas_restaurativas.pdf
- Castellanos, M. (2019). *Ideas y potencialidades de la justicia restaurativa para la convivencia escolar pacífica (Trabajo de grado Magister en Educación)*. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación.
- Céspedes, E. (2021). *La resiliencia y la inteligencia emocional en los estudiantes de tercer año de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Joaquín Arias del Cantón San Pedro de Pelileo (Trabajo de grado Psicología Educativa y Orientación Vocacional)*. Universidad Técnica de Ambato.
- CIJ. (2007). *Principios de Yogyakarta*. <http://yogyakartaprinciples.org/principles-sp/about/>
- Colegio Técnico Jaime Pardo Leal. (2014). *Manual de convivencia*. Issuu: https://issuu.com/johnalexanderlopezmoreno/docs/manual_de_convivencia_-_consejo_dir#:~:text=VISI%C3%93N%20En%20el%20a%C3%B1o%202020,las%20transformaciones%20sociales%20y%20culturales.
- Comisión de la Verdad. (28 de junio de 2022). *No matarás. Relato histórico del conflicto armado interno en Colombia*. Informe Final. Comisión para el esclarecimiento de la verdad, la convivencia y la no repetición: <https://www.comisiondelaverdad.co/hay-futuro-si-hay-verdad>

- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). *Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación.* Diario Oficial No. 41.214:
http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Congreso de Colombia. (21 de diciembre de 2001). *Ley 715. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos.* Diario Oficial No 44.654: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-86098_archivo_pdf.pdf
- Congreso de Colombia. (15 de marzo de 2013). *Ley 1620. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.* Diario Oficial N° 48.733:
https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1620_2013.htm#:~:text=Derecho%20del%20Bienestar%20Familiar%20%5BLEY_1620_2013%5D&text=Por%20la%20cual%20se%20crea,Mitigaci%C3%B3n%20de%20la%20Violencia%20Escolar.
- Consejo Superior de la Judicatura. (30 de diciembre de 2019). *¿En qué se diferencia la Justicia Restaurativa de la Justicia Retributiva?* YouTube:
<https://www.youtube.com/watch?v=m5i-Vfc6Dyk>
- Cyrulnik, B. (2009). *La resiliencia o la capacidad humana de superar pérdidas, crisis, adversidades o traumas.* Institut Français.
- Delage, M. (2010). *La resiliencia familiar. El nicho familiar y la superación de las heridas.* Gedisa.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.* UNESCO.
- Díaz, L. (2007). Algunas consideraciones sobre el castigo. Una perspectiva desde la sociología. *Derecho penal y criminología*, 28(83), 141-176.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3311839>
- Durango, H. (27 de julio de 2022a). *Realizan toma pacífica en el Colegio Pardo Leal en el Policarpa, Bogotá.* Partido Comunista Colombiano: <https://pacocol.org/realizan-toma-pacifica-en-el-colegio-pardo-leal-en-el-policarpa-bogota/>

- Durango, H. (27 de julio de 2022b). *Realizan toma pacífica en el Colegio Pardo Leal en el Policarpa, Bogotá*. Prensa Bolivariana: <https://prensabolivariana.org/2022/07/27/realizan-toma-pacifica-en-el-colegio-pardo-leal-en-el-policarpa-bogota/>
- Facebook. (12 de mayo de 2022). *Las directivas del Colegio Jaime Pardo Leal suspenden las clases después de las manifestaciones pacíficas de estudiantes, quienes rechazan la falta de acción del colegio frente a denuncias de casos de acoso por parte de docentes*. Red Ven-Seremos: <https://fb.watch/ihhh5F6FXO/>
- Fiscalía General de la Nación de Colombia. (2022). *Manual de Justicia Restaurativa*. Fiscalía General de la Nación.
- Forján, R., & Morelato, G. (2018). Estudio comparativo de factores de resiliencia en docentes de contextos socialmente vulnerables. *Psicogente*, 21(40), 277-296. <https://doi.org/https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3075>
- Fundación Mémora. (diciembre de 2021). *Hacia una sociedad cuidadora. Libro blanco de ciudades que cuidan*. Foro de debate: <https://www.seaus.net/images/stories/pdf/libroblancociudadesquecuidan.pdf>
- Fundación Terre des hommes Lausanne - Gimnasio Sabio Caldas. (2018). *La Justicia Restaurativa en Entornos Educativos. Módulo temático 3*. TDH-L: <https://tdh-latam.org/wp-content/uploads/2018/07/La-Justicia.pdf>
- Galeano, E. (2020). La convivencia escolar. Una respuesta a los conflictos que genera la diversidad en la escuela. *Revista Q*, 11(22), 247-262. <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/8119/La%20convivencia%20Oescolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Galindo, A. (2017). *Inteligencia emocional, familia y resiliencia: un estudio en adolescentes de la región de Murcia (Tesis doctoral)*. Universidad de Murcia.
- Galindo, F. (2019). *Las prácticas restaurativas como estrategia pedagógica para el abordaje del conflicto (Trabajo de grado Magister en Psicopedagogía)*. Universidad Pontificia Bolivariana. Facultad de Educación y Pedagogía.
- García, R., Vargas, D., & Vega, N. (2013). Bases para la aplicación de una justicia restaurativa en el contexto escolar. *Folios de Humanidades y Pedagogía*(1), 90-98. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/view/2093>

- García, S. (2021). *Resiliencia en la escuela: promoción del factor protector de la autoestima en niños de educación primaria (Trabajo de grado)*. Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir.
- Goldstein, S., & Brooks, R. (2013). *Handbook of resilience in children*. Springer.
- Gómez, G. (2010). Investigación-Acción: Una metodología del docente para el docente. *Revista Lingüística Aplicada*, 7(5), 1-13. http://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art05.pdf
- Góngora, P. (2020). *La reconciliación, la justicia restaurativa y la construcción de cultura de paz en la escuela; un diálogo necesario con la cátedra de la paz (Trabajo de grado Especialización en Educación, Cultura y Política)*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD. Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU).
- González-Muzzio, C. (2010). *Exploring community resilience: the social-urban aftermath of the Bio-Bío Earthquake*. University College London.
- Gorjón, G., & Saucedo, B. (2018). Justicia restaurativa, una herramienta de paz en la resolución de conflictos comunitarios. Caso Nuevo León. *Polit. crim.*, 13(25), 548-571. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33992018000100548>
- Grotberg, E. (1995). *The International Resilience Project: Promoting Resilience in Children*. ERIC Reports.
- Grotberg, E. (2011). Nuevas tendencias en resiliencia. En A. Melillo, & E. Suárez, *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas* (págs. 19-30). Paidós.
- Guingue, F. (2020). *El papel de la justicia restaurativa en la mediación de conflictos escolares, una mirada desde la experiencia en el colegio cooperativo San Antonio de Prado*. Universidad de Antioquia. Semillero Transformación de Conflictos.
- Hechinger, F. (1994). Saving youth from violence: Charting new paths to safety. *National Civic Review*, 83(2), 126-138. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/ncr.4100830206>
- Henderson, N., & Milstein, M. (2003). *La resiliencia en la escuela*. Paidós.
- Jiménez, J. (2017). *Conductas disruptivas en el aula y desempeño docente en la jornada tarde de la IE Técnica general Roberto Leyva del municipio de Saldaña, Tolima (Trabajo de grado Magíster en Educación)*. Universidad del Tolima. Facultad de Ciencias de la Educación.
- LA Network. (25 de abril de 2021). *Policarpa, un barrio que se sobrepuso a la informalidad*. Hábitat y Desarrollo Urbano: <https://la.network/policarpa-un-barrio-que-se-sobrepuso-a-la-informalidad/>

- Latorre, A. (2004). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao.
- León-Vázquez, C., & Silva-Hernández, F. (2022). Resiliencia educativa: discusiones conceptuales. *Revista de Investigaciones Universidad del Quindío*, 35(S5), 231-237. <https://ojs.uniquindio.edu.co/ojs/index.php/riuq/article/view/1105/1612>
- Malaver, C. (10 de mayo de 2022). *Colegio Jaime Pardo Leal: familia supo de abusos de estudiante por dibujos*. El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/bogota/colegio-jaime-pardo-leal-familia-supo-de-abusos-de-estudiante-por-dibujos-671028>
- Marchiori, H., Fortete, C., Shulthess, E., & Bido, J. (2021). *Victimología 3: principio de justicia y asistencia para las víctimas*. Ariel Publisher.
- Martorell, C., González, R., Ordóñez, A., & Gómez, O. (2011). Estudio confirmatorio del cuestionario de conducta antisocial (CCA) y su relación con variables de personalidad y conducta antisocial. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 1(31), 97-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645439006>
- Masten, A., & Garmezy, N. (1985). Risk, vulnerability, and protective factors in developmental. En B. Lahey, & A. Kasdin, *Advances in clinical child psychology* (págs. 1-52). Plenus Press.
- Melamed, A. (2016). Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*(49), 13-38. <https://www.redalyc.org/pdf/185/18551075001.pdf>
- Mendoza, P., & Correa, A. (2019). *Círculo restaurativo: Una construcción de cultura de paz*. Universidad Distrital "Francisco José de Caldas".
- Narváez, J., & Obando, L. (2020). Conductas disruptivas en adolescentes en situación de privación sociocultural. *Psicogente*, 23(44), 144-165. <https://doi.org/https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3509>
- Noddings, N. (2009). *La educación moral: propuesta alternativa para la educación del carácter*. Amorrortu Editores.
- Notas de Acción. (18 de mayo de 2012). *Toma del Colegio Jaime Pardo Leal*. <https://www.notasdeaccion.com/2012/05/toma-del-colegio-jaime-pardo-leal.html>
- OEA. (9 de junio de 1994). *Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer "Convención de Belem do Pará"*. Tratados multilaterales: <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>

- Olmo-Extremera, M., Sabino, I., & Domingo, J. (2021). Construir resiliencia en las escuelas desde la acción de liderazgo. *Dedica. Revista de Educacao e humanidades*, 1(18), 69-90. <https://doi.org/http://doi.org/10.30827/dreh.vi18.17002>
- ONU. (18 de diciembre de 1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer - CEDAW*. Instrumentos de derechos humanos: https://www.ohchr.org/sites/default/files/cedaw_SP.pdf
- Ordóñez, J., & Brito, D. (2004). Justicia restaurativa. Un modelo para construir comunidad. *Criterio Jurídico*, 4, 231-240. https://www.researchgate.net/publication/330913497_JUSTICIA_RESTAURATIVA_UN_MODELO_PARA_CONSTRUIR_COMUNIDAD
- Ordóñez-Vargas, L., & Rodríguez, D. (2019). Más allá del castigo penal: un diálogo entre la justicia restaurativa y algunos escenarios de transición en Colombia. *Análisis político*, 32(96), 36-60. <https://doi.org/https://doi.org/10.15446/anpol.v32n96.83749>
- Ortega, M. (julio de 2018). *Módulo I. Círculos resturativos en ámbitos educativos*. Ministerio de Educación de Ecuador: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/07/I-Modulo_Circulos-Restaurativos-en-ambitos-educativos.pdf
- Ospina, J. (2018). La memoria de Polita. *Cambios y Permanencias*, 9(1), 1151-1165. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/8483>
- Ospina-Alvarado, M., Alvarado, S., Álvarez, C., Castañeda, E., Loaiza, J., Carmona, P., . . . Pino, Y. (2022). *Expedición pacífica. Territorializando la paz: una experiencia de investigación-acción-creación en perspectiva performativa creativa con niños, niñas, jóvenes y maestros en territorios escolares*. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.
- Pacheco-Salazar, B. (29 de abril de 2022). *La necesidad de construir escuelas resilientes*. Ethic: <https://ethic.es/2022/04/resiliencia-educacion-escuelas-oei/>
- Palate, J., & Rosero, E. (2021). Resiliencia educativa: Influencia en la lectoescritura en niños con estado de vulnerabilidad de EGB. Media. *Horizontes Rev. Inv. Cs. Edu.*, 5(17), 297-310. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i17.173>
- Paz, Á., & Mazo, N. (2020). *Pedagogías del encuentro: relaciones de alteridad en la escuela (Trabajo de grado Maestría en Pedagogía)*. Universidad Católica de Manizales.

- Pérez, G. (2022). Reflexiones en torno a la nueva normalidad. *Revista de Investigación Psicológica*, 1(27), 11-14.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322022000100011
- Peyró, P. (enero de 2019). *Suicidios por acoso escolar*. Control Parental: <https://www.control-parental.es/suicidios-acoso-escolar/>
- Presidencia de la República de Colombia. (26 de mayo de 2015). *Decreto 1075. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. Gestor Normativo - Función pública: https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=77913
- Quispe, R. (2020). Investigación acción educativa: una propuesta para la formación de la competencia investigativa. *Revista de Educación*, XI(20), 135-150.
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4168
- Red Académica. (22 de agosto de 2022). *La estrategia JER*. Programa Integral: <https://www.redacademica.edu.co/estrategias/justicia-escolar-restaurativa/la-estrategia>
- Rivera, C. (2016). *Conflicto escolar y justicia restaurativa (Trabajo de grado Maestría en Educación)*. Universidad ICESI.
- Rodríguez, J. (2014). La investigación acción educativa: orígenes, tendencias y características. *Investigación Educativa*, 8(13), 58-62.
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8031/7006>
- Rujo, M. (2021). *Relación entre inteligencia emocional, resiliencia y estrategias para el manejo de conflictos en un instituto de enseñanza secundaria (Tesis doctoral)*. Universidad de Murcia.
- Rousseau, J. ([1762] 2017). *El contrato social*. Colección Clásicos Universales de Formación Política Ciudadana.
- Ruiz, A. (11 de mayo de 2022). *Secretaría de Educación acompaña a la comunidad educativa del colegio Jaime Pardo Leal*. Secretaría de Educación - Bogotá mi ciudad: <https://bogota.gov.co/mi-ciudad/educacion/sec-educacion-acompana-la-comunidad-del-colegio-jaime-pardo-leal>
- Ruiz-Román, C., Pérez-Cea, J., & Molina, L. (2020). Evolución y nuevas perspectivas del concepto de resiliencia: de lo individual a los contextos y a las relaciones socioeducativas.

- Educatio* *Siglo* *XXI*, *38(2)*, 213-232.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/educatio.432981>
- Salvo-Garrido, S., & Cisternas-Salcedo, P. (2021). Compromiso e influencia del equipo directivo desde la resiliencia socioeducativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23(e01), 1-16. <https://doi.org/https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e01.2949>
- Sánchez, G. (2009). El desarrollo organizacional: una estrategia de cambio para las instituciones documentales. *Anales de Documentación*(12), 235-254.
<https://revistas.um.es/analesdoc/article/view/70351/67821>
- Sánchez, L. (2018). Aproximación al barrio Policarpa Salavarieta por medio de la organización social CENAPROV (Bogotá), 1961-1970. *Anuario de historia regional y de las fronteras*, 23(2), 223-256. <https://doi.org/https://doi.org/10.18273/revanu.v23n2-2018008>
- Sánchez, M. (2020). Convivencia escolar: Una manera de construir paz en la escuela a través de un modelo de justicia restaurativa. *Revista Oratores*, 1(11), 95-107. <https://doi.org/https://doi.org/10.37594/oratores.n11.336>
- Secretaría de Educación de Bogotá. (julio de 2021). *Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorios de Paz*. Red Académica: <https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-03/Programa-Integral-Educacion-SED-Bogota.pdf>
- Secretaría de Educación de Bogotá. (11 de mayo de 2022). *Estudiantes del Colegio Jaime Pardo Leal se unieron en un abrazo de rechazo contra los abusos*. Noticias: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/noticia/estudiantes-del-colegio-jaime-pardo-leal-se-unieron-en-un-abrazo-de-rechazo
- Secretaría de Educación del Distrito. (mayo de 2022). *Orientaciones para la revisión, fortalecimiento y actualización de los manuales de convivencia escolar*. Alcaldía Mayor de Bogotá: https://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/3419/Orientaciones%20manuales%20de%20convivencia_ISBN.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Simon, L. (1997). Do criminal offenders specialize in crime types? *Applied and Preventive Psychology*, 6, 35-53. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80064-2](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80064-2)

- Solar, M., & Lacal, P. (13 de junio de 2018). *Justicia transicional versus justicia restaurativa*. Legal Today: <https://www.legaltoday.com/opinion/articulos-de-opinion/justicia-transicional-versus-justicia-restaurativa-2018-06-13/>
- Solares, B. (2015). La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas: tres complejos temáticos. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 46(163), 9-33. <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.1996.163.49649>
- Subakanería Nueva Colombia. (22 de julio de 2022). *Proyecto JER (Justicia Escolar Restaurativa)*. Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=YQF0qD_UUH8
- Twitter. (26 de junio de 2022). *Comunicación a la opinión pública*. Movimiento Jaime Pardo Leal: https://twitter.com/heidy_up/status/1551992396094791686?lang=es
- UNESCO. (2018). *School violence and bullying: global status and trends, drivers y consequences*. UNESCO.
- UNICEF. (5 de septiembre de 2018). *La mitad de los adolescentes del mundo sufre violencia en la escuela*. Comunicado de prensa: <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-mitad-de-los-adolescentes-del-mundo-sufre-violencia-en-la-escuela>
- Uprimny, R., & Saffon, M. (12 de diciembre de 2005). *Justicia transicional y justicia restaurativa: tensiones y complementariedades*. Dejusticia.org: <https://www.dejusticia.org/justicia-transicional-y-justicia-restaurativa-tensiones-y-complementariedades/>
- Vanostendael, S., & Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Gedisa.
- Vila i Barceló, R. (2018). Prácticas restaurativas: un proyecto para la comunidad educativa. Formación en el centro. *Convives*, 1(21), 17-21. <http://feae.eu/revista-convives-num-21-practicas-restaurativas-convivencia/>
- Villavicencio, S. (2007). Ciudadanía y civilidad: acerca del derecho a tener derechos. *Colombia Internacional*, 1(66), 36-51. <https://www.redalyc.org/pdf/812/81206603.pdf>
- Wachtel, T. (2013). *Definiendo qué es restaurativo*. Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas.
- Wolin, S., & Wolin, S. (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity*. Villard.
- Zehr, H. (2007). *El pequeño libro de la justicia restaurativa*. Good Books.

Anexos

Anexo 1. Test de resiliencia

	Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Un poco en desacuerdo	Neutral	Un poco de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Cuando hago planes persisto en ellos	1	1	0	0	4	6	10	22
Normalmente enfrento los problemas de una u otra forma	0	0	0	1	2	10	10	23
Soy capaz de depender de mí mismo más que otros	1	1	0	4	3	4	10	23
Mantener el interés en las cosas es importante para mí	0	0	0	4	1	6	12	23
Puedo estar solo si es necesario	0	0	1	0	3	5	14	23
Siento orgullo por haber obtenido cosas en mi vida	0	0	0	1	1	8	12	22
Normalmente consigo las cosas sin mucha preocupación	2	3	3	5	3	6	1	23
Me quiero a mí mismo	0	0	0	1	0	4	18	23
Siento que puedo ocuparme de varias cosas al mismo tiempo	1	0	3	2	4	5	8	23
Soy decidido en las cosas	0	1	0	2	2	10	8	23

que hago en mi vida									
Rara vez pienso sobre por qué suceden las cosas	4	2	2	5	6	2	2	23	
Hago las cosas de una, cada día	2	2	3	6	3	3	4	23	
Puedo superar momentos difíciles porque ha he pasado por dificultades anteriores	0	0	3	2	3	6	9	23	
Soy disciplinado en las cosas que hago	0	0	0	3	5	6	9	23	
Mantengo el interés en las cosas	0	0	0	4	3	8	8	23	
Normalmente puedo encontrar un motivo para reír	0	0	0	1	2	7	13	23	
Creer en mí mismo me hace superar momentos difíciles	0	0	0	0	4	7	12	23	
En una emergencia las personas pueden contar conmigo	0	0	0	0	4	6	13	23	
Normalmente trato de mirar una situación desde distintos puntos de vista	0	0	0	2	2	6	13	23	

A veces me obligo a hacer cosas aunque no quiera hacerlas	2	2	1	5	4	4	5	23
Mi vida tiene significado	0	0	0	0	1	3	19	23
No me quedo pensando en las cosas que no puedo cambiar	1	1	3	2	4	4	8	23
Cuando estoy en una situación difícil normalmente encuentro una salida	0	0	1	1	2	8	11	23
Tengo energía suficiente para lo que necesito hacer	0	0	2	2	3	6	10	23
Es normal que existan personas a las que no les caigo bien	0	0	0	8	1	1	13	23

Anexo 2. Encuesta a docentes

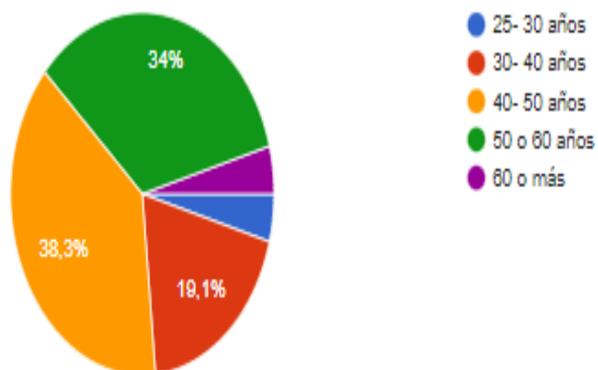
Preguntas Respuestas **47** Configuración

Puntos totales: 0

Indique el promedio de edad

 Copiar

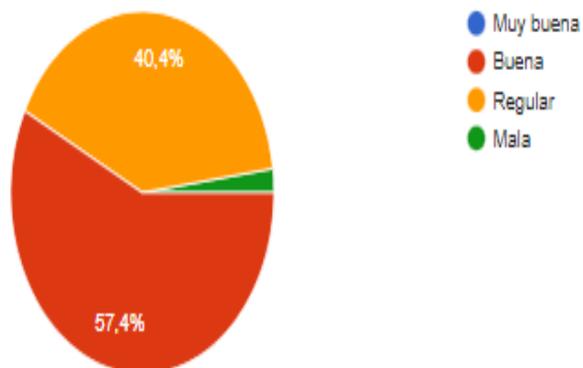
47 respuestas



Considera que la convivencia en la institución educativa es:

 Copiar

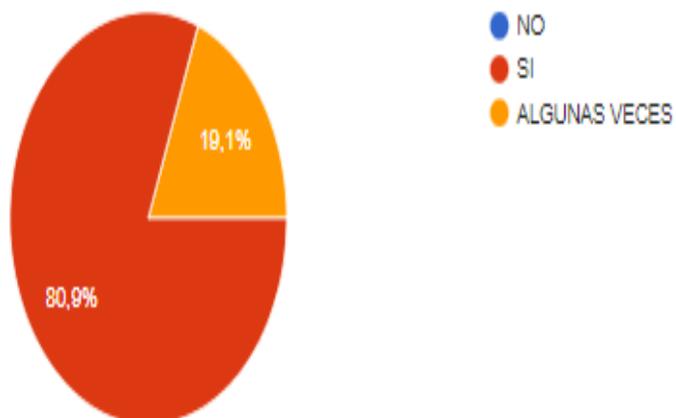
47 respuestas



Conoce el debido proceso para la resolución de faltas comportamentales:

 Copiar

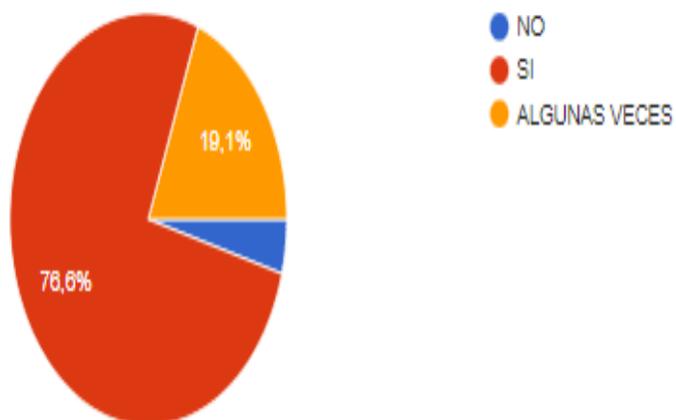
47 respuestas



Conoce el debido proceso en faltas tipo II y II del Manual de Convivencia

 Copiar

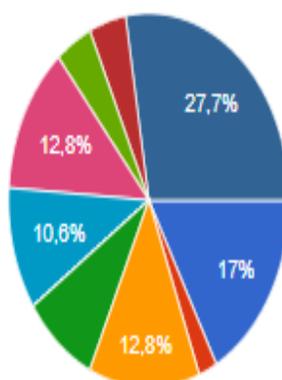
47 respuestas



La mayor dificultad en convivencia se presenta en:

 Copiar

47 respuestas



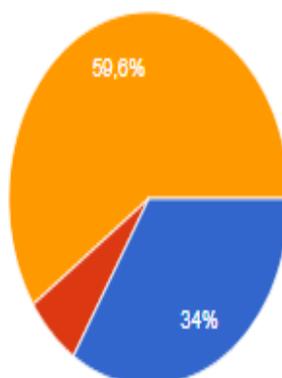
- Falta del cumplimiento de los estudian...
- Evasiones constantes de los estudiant...
- Falta de comunicación asertiva y emp...
- Espacios adecuados para las diferent...
- Falta de responsabilidad de los docen...
- Construcción de relaciones empáticas...
- Falta de compromiso de padres de fa...
- Incumplimiento en el buen uso del uni...

▲ 1/2 ▼

Considera que todos los docentes cumplen con sus turnos de disciplina a tiempo y en los lugares correspondientes:

 Copiar

47 respuestas

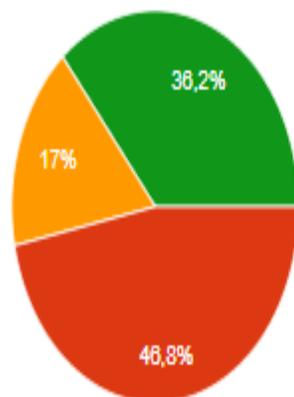


- SI
- NO
- ALGUNAS VECES

Para mantener la disciplina en el aula:



47 respuestas

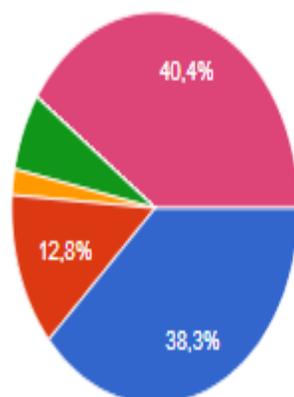


- No dejo entrar estudiantes cuando llegan tarde.
- Especifico las pautas de comportamiento desde el inicio de clase.
- Realizo actividades para la sana convivencia, desde mi planeación de clase.
- Me comunico de forma asertiva, veraz y empática.
- Grito constantemente para mantener el orden.

Cuando hay conflictos en el aula:



47 respuestas

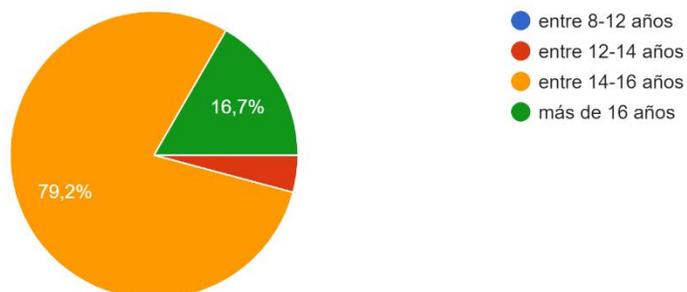


- Dialogo para llegar a acuerdos entre las partes.
- Dialogo y escribo en el observador para registrar los compromisos de cada uno.
- Comunico a coordinación, según el tipo de falta.
- Cito a padres de familia, para llegar a acuerdos.
- Coloco castigos a los estudiantes y lo comunico a sus padres.
- Lo dejo pasar, para continuar con la clase.
- Tengo en cuenta el tipo de falta y realizo acciones de acuerdo a ellas.

Anexo 3. Encuesta a estudiantes

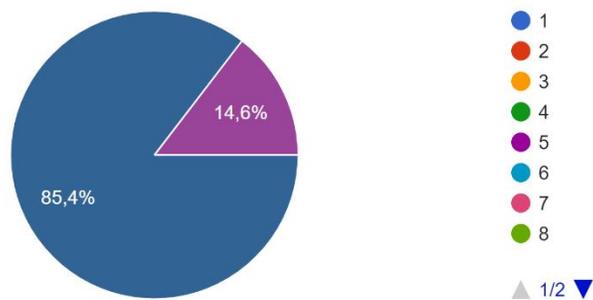
a- Edad

48 respuestas



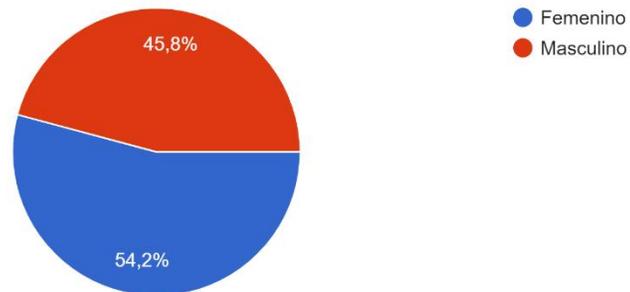
c- Cursa actualmente

48 respuestas



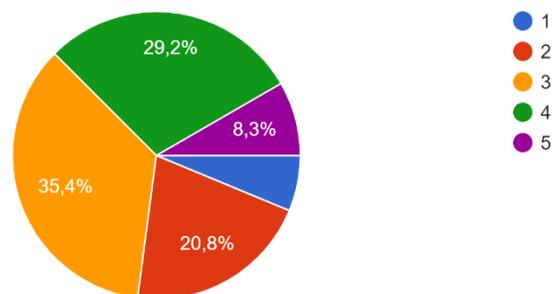
b- Sexo

48 respuestas



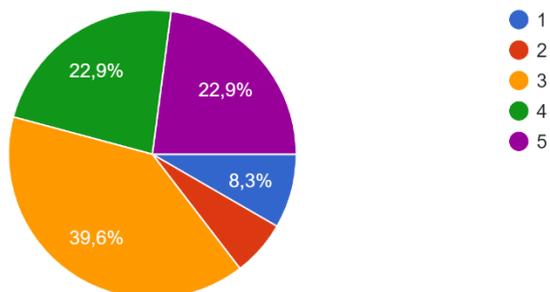
1. La justicia escolar debería centrarse en reparar el daño causado, en lugar de castigar al infractor.

48 respuestas



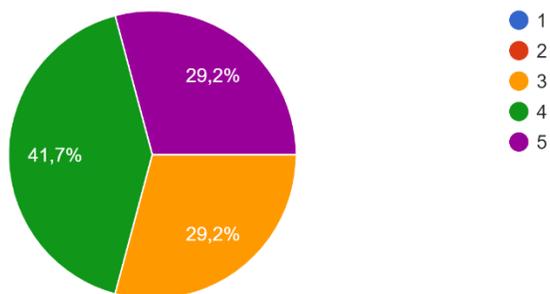
2. Todos los miembros de la comunidad escolar deben ser involucrados en el proceso de justicia restaurativa.

48 respuestas



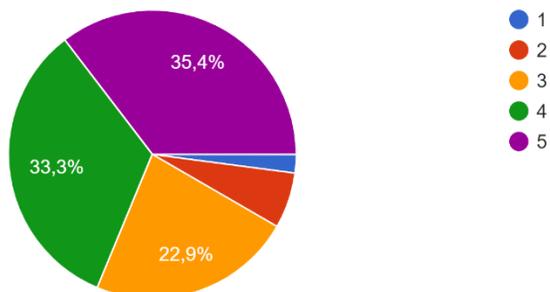
3. Los estudiantes deberían tener la oportunidad de compartir sus sentimientos y preocupaciones durante el proceso de justicia restaurativa.

48 respuestas



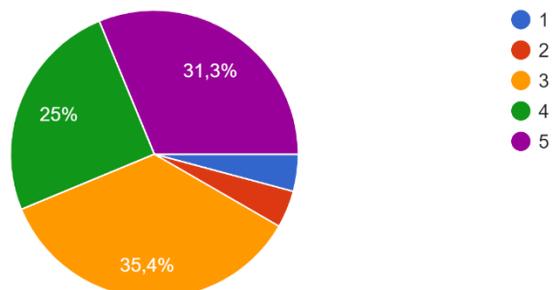
4. Los conflictos en la escuela deberían ser resueltos de manera colaborativa y cooperativa.

48 respuestas



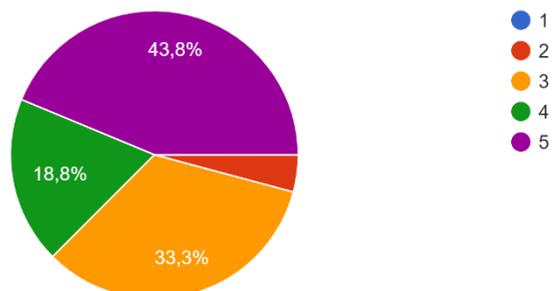
5. La justicia escolar restaurativa debería enfocarse en reparar las relaciones dañadas en la comunidad escolar.

48 respuestas



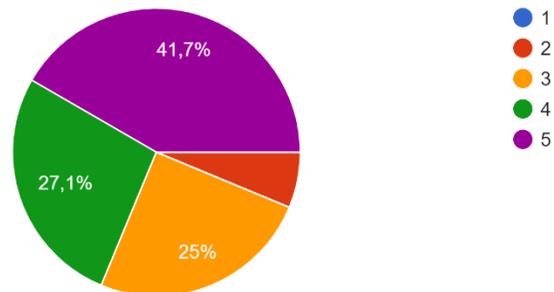
6. Los estudiantes deberían ser responsables de sus acciones y trabajar para reparar el daño que han causado.

48 respuestas



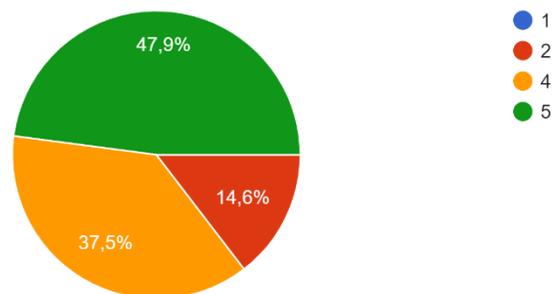
7. Los procesos de justicia restaurativa deberían ser inclusivos y respetar las diferencias culturales y étnicas de los estudiantes.

48 respuestas



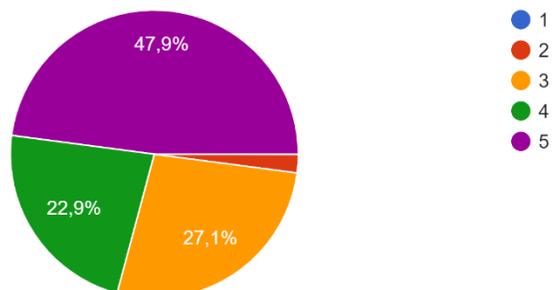
8. La justicia escolar restaurativa debería ser utilizada como una herramienta para prevenir futuros conflictos.

48 respuestas



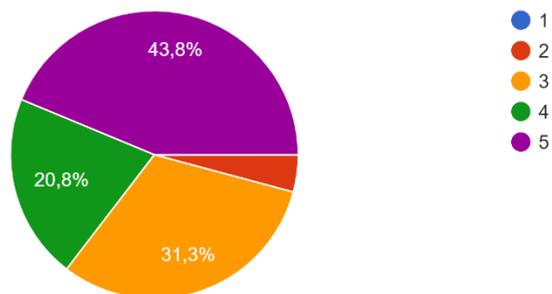
9. Todos los estudiantes deben recibir el mismo nivel de apoyo y atención durante el proceso de justicia restaurativa.

48 respuestas



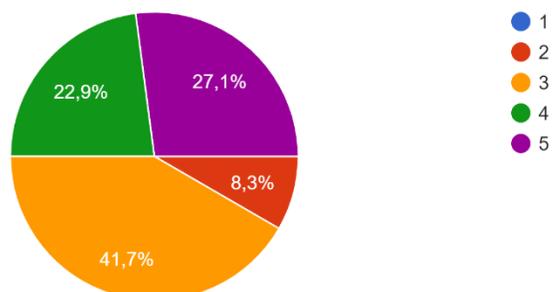
10. La justicia escolar restaurativa debería tener como objetivo proporcionar un ambiente seguro y positivo para todos los estudiantes.

48 respuestas



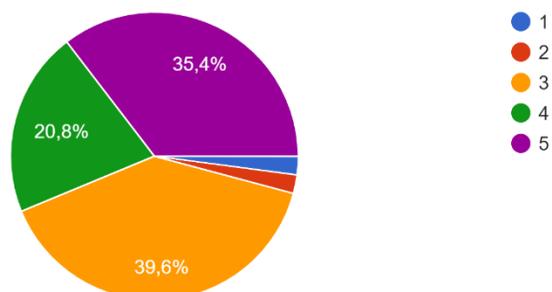
11. Los padres y tutores deben ser involucrados en el proceso de justicia restaurativa.

48 respuestas



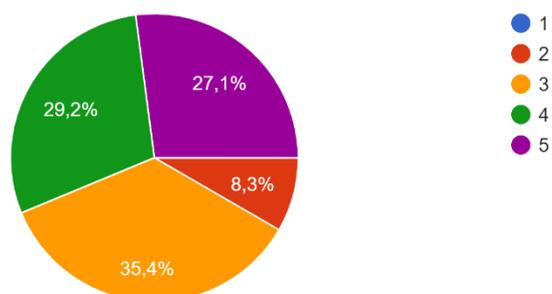
12. Los estudiantes deben ser alentados a tomar medidas para reparar el daño causado a la comunidad escolar.

48 respuestas



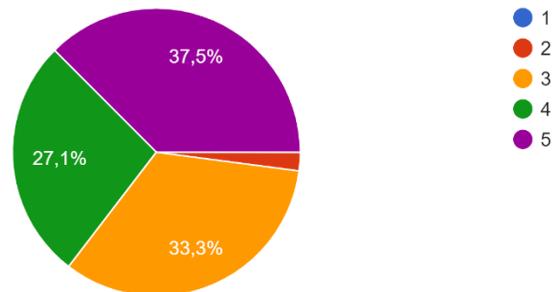
13. La justicia escolar restaurativa debería enfocarse en la reparación y la curación, en lugar de en la retribución y el castigo.

48 respuestas



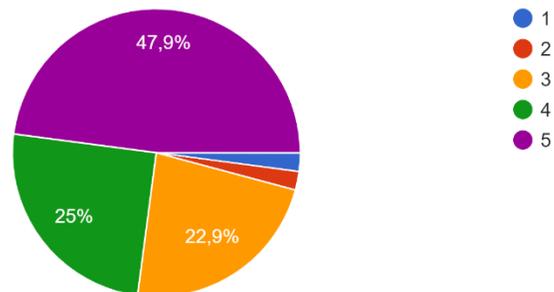
14. La justicia escolar restaurativa debería ser utilizada para abordar el comportamiento negativo y promover el comportamiento positivo.

48 respuestas



15. Todos los miembros de la comunidad escolar deben trabajar juntos para crear y mantener una cultura de justicia restaurativa.

48 respuestas



Anexo 4. Grupos Focales



COLEGIO TÉCNICO JAIME PARDO LEAL PROYECTO DE CONVIVENCIA – JUSTICIA ESCOLAR RESTAURATIVA Círculos de Construcción de Acuerdos en el Salón de Clases GRUPOS FOCALES



OBJETIVO

El objetivo de este Círculo es promover armonía en la comunidad escolar mediante la creación de un sentido de pertenencia y conexión. La realización de los Círculos de Construcción de acuerdos sigue ciertas reglas básicas para que se pueda crear un lugar seguro donde las personas (ya sean estudiantes, maestros y / o familias) puedan reunirse para construir y mantener relaciones.

LOS VALORES FUNDAMENTALES DE CÍRCULOS DE CONSTRUCCIÓN DE CIRCULOS DE ACUERDOS SON:

- ▶ El liderazgo y la autoridad son compartidos (todos en el grupo son tratados como iguales y tienen la misma oportunidad para hablar).
- ▶ Los participantes deben hacer contacto visual entre ellos.
- ▶ Los focos del grupo se centran en la construcción de la paz y en el camino hacia la paz.
- ▶ Se fomenta una conexión entre todos los participantes.
- ▶ El respeto y la responsabilidad son necesarios.
- ▶ La participación de todos es necesaria.
- ▶ La inclusión y la responsabilidad mutua en el grupo son indispensables.

METODOLOGÍA

Estas son las reglas básicas que se utilizan en los Círculos de Construcción de acuerdos, con el compromiso de los participantes:

- ▶ Escuche cuando otros estén hablando (utilice el Objeto de la Palabra)
- ▶ Hable con honestidad y desde el corazón.
- ▶ Hable de manera respetuosa y procure no ofender.
- ▶ Si bien se anima a todos a hablar, nadie está obligado a hablar.
- ▶ Lo que se discute entre el círculo se queda en el círculo.

La estructura para Círculos de Construcción de acuerdos son los siguientes:

1. Bienvenida
2. Revisión de las reglas básicas y el propósito del grupo.
3. Apertura del grupo al diálogo.
4. Diálogo sobre el tema seleccionado y los sentimientos y / o percepciones sobre el mismo.

5. Reflexión sobre la actividad.

La voz de los estudiantes es la mejor medida para determinar cuándo un grupo siente la necesidad de discutir temas más detallados y/o sensibles. Los educadores pueden decidir los temas de discusión para los Círculos de Construcción de Comunidad basados en la información que los estudiantes han compartido en círculos anteriores y/o las necesidades de los temas que se están estudiando en clase.

El Círculo de construcción de acuerdos del aula puede hacerse con un guardián-a, entrenado-a en ayudar a construir y mantener relaciones.

Durante el desarrollo del Círculo, se sugiere tomar notas o hacer una grabación con todas las ideas que se compartan. Estas ideas se pueden combinar en temas que a su vez se convierten en los Acuerdos de aula, por ejemplo:

- Mantenerse enfocado/ concentrado
- Colaborar
- Mantenerse sereno
- Comunicarse e incluir a todos

Se sugiere realizar un momento breve para *dis-poner* a los y las participantes del círculo, tal vez, un ejercicio de respiración que les disponga física y emocionalmente para el momento.

RECURSOS

- Un objeto para rotar por cada uno de los estudiantes, en su preferencia blando y de fácil agarre.
- Hoja para escribir los acuerdos grupales.

GUIÓN PARA EL GUARDIÁN (MAESTRO) CÍRCULOS DE ACUERDOS EN EL AULA

Apertura Bienvenidos-as a este círculo de Construcción de Comunidad. Soy el Guardián del Círculo, mi nombre es: __NOMBRE DEL DOCENTE_____

Los valores subyacentes de los círculos de Construcción de Comunidad son:

- ▶ El liderazgo y la autoridad son compartidos (todos en el grupo son tratados como iguales y tienen la misma oportunidad para hablar).
- ▶ Los participantes deben hacer contacto visual entre ellos.
- ▶ Los focos del grupo se centran en la construcción de la paz y en el camino hacia la paz.
- ▶ Se fomenta una conexión entre todos los participantes.
- ▶ El respeto y la responsabilidad son necesarios.
- ▶ La participación de todos y todas es necesaria.
- ▶ La inclusión y la responsabilidad mutua en el grupo son indispensables.

Las Reglas básicas son:

1. Circule el objeto de la palabra, con respeto hacia la persona a su lado.
2. Escuche con atención cuando otros hablen.
3. Hable con honestidad y desde el corazón.
4. Hable de manera respetuosa y procure no ofender.

5. Si bien se anima a todos y todas a hablar, nadie está obligado a hacerlo, podrá decir “Paso”.

6. Lo que se discute en el círculo se queda en el círculo

Desarrollo

Así, entonces, vamos a abrir el círculo. Comenzaremos hoy hablando sobre (mencionar el tema que se propone **ACUERDOS PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA INSTITUCIONAL**), podremos expresar nuestros pensamientos y sentimientos relacionados con este tema.

Empecemos a rotar el Objeto de la Palabra. Cierre Al finalizar el círculo, el guardián (a) pueden hacer estas preguntas a los y las participantes:

- ▶ ¿Qué opina del proceso del círculo de acuerdos?
- ▶ ¿Está satisfecho con el resultado? Se sugiere realizar un momento breve para cerrar el círculo, tal vez, un momento de gratitud por la experiencia y los aprendizajes, y/o ejercicio de respiración.

Nota: Una vez concluido el círculo de acuerdos, puede evaluar la convivencia de forma individual, teniendo en cuenta los acuerdos a los que llegaron de forma grupal, registrar cada uno de los acuerdos en el observador del estudiante.

Anexo 5. Actas de consentimiento consejo académico

Por confidencialidad de todos los temas trabajados desde el consejo académico y el comité de convivencia, solo se extrae el fragmento, relacionado con la aprobación de la investigación en la institución.

									
ACTA DE REUNIÓN CONSEJO ACADEMICO									
Código	GC-01	Fecha	27/03/2023	Inicio	12:00 m	Fin	2:00 p.m.	Lugar	Sala de juntas Rectoría
Proyecto	Consejo Académico								
Asistentes	Integrantes Consejo Académico				Asistentes Externos				
Fecha de Elaboración	29/03/23	Elaborado por	Área social J.M.						
								Próxima Reunión	

- La coordinadora Yeni García presenta el proyecto de investigación de la **UNIVERSIDAD DE LA SABANA** y pide la autorización al consejo académico, para la realización del mismo, dada la importancia del diseño y posterior implementación del **PLAN DE CONVIVENCIA INSTITUCIONAL**, el proyecto debe incluir la participación de comité de convivencia, estudiantes, justicia escolar con la **JER**, trabajo que será liderado y realizado por coordinación. El consejo **APRUEBA** la investigación con docentes y estudiantes.

La coordinadora Carmen Cecilia informa la promoción anticipada de una estudiante de grado tercero a grado cuarto y otro de grado primero a

Anexo 6. Acuerdos restaurativos

 Colegio Técnico José María Peraza Abal <small>Institución Educativa Estatal</small> <small>Departamento de Educación</small> <small>Caracas, Venezuela</small>			
PROCESO DE JUSTICIA ESCOLAR RESTAURATIVA			
ACUERDOS RESTAURADORES 2023			
PARTICIPANTES:	GRADO	NOMBRE DEL FACILITADOR	Fecha: Teniendo en cuenta las rutas de atención a continuación se reportan las acciones que dan cuenta de la activación del <i>protocolo de atención para situaciones de presunta agresión y acoso escolar</i> en el marco de la Ley 1620 de 2013 y el Directorio de Protocolos de Atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos en su versión 4.0 de 2019, y que fueron realizados en relación con los estudiantes.
VALORES DE LA JUSTICIA RESTAURATIVA: Antes iniciar el debido protocolo con cada una de las partes involucradas, se informa los valores que se deben tener a la hora de intervenir y escuchar a cada participante. <ul style="list-style-type: none"> - Asertividad: Se debe respetar los derechos y los sentimientos de cada uno de los participantes. 			

- Empatía: Percibimos las emociones del otro. "Ponerse en los zapatos del otro"
- Respeto: "No hagas a los demás lo que no quieres que te hagan a ti"
- Autocontrol: Tener voluntad para manejar mis estados de ánimo.
- Flexibilidad: Capacidad para proponer alternativas de solución
- Perdón: Dejar de culpar al otro o uno mismo.

CIRCULO RESTAURATIVA- ESPACIO DE NEGOCIACION Y CONCILIACIÓN

Escuchamos atentamente a cada uno de los integrantes del circulo de la paz, respetamos el turno y valoramos la respuestas, para buscar una solución asertiva.

PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA EL AGRESOR

1. ¿Qué paso?
2. ¿En qué estabas pensando en este momento?
3. ¿Qué has pensado sobre eso desde el incidente?
4. ¿Quién crees que se afectó con tus acciones?
5. ¿Cómo crees que afectaste a esa persona?
6. ¿Qué crees que puedes hacer para reparar las cosas?

PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA LA VICTIMA

1. ¿Cuál fue la situación que se presentó?
2. ¿Cuál fue tu reacción en el momento del incidente?
3. ¿Cómo te sientes sobre lo que paso?
4. ¿Qué ha sido lo más difícil para ti?
5. ¿Qué crees que aprendimos todos para hacer las cosas bien la próxima vez?

1. **MEDIACIÓN Y CONCILIACIÓN POR CADA UNA DE LAS PARTE** ¿Qué se puede hacer para mejorar la situación de todos los involucrados?, ¿Quién resultó afectado por lo que pasó?

- Se revisará el caso de los estudiantes mencionados en la conversación de los padres.
- Se reporta las alertas correspondientes con bienestar familiar y el sistema de alertas de la SED.
- Se va consultar ¿con quién tenían clase los estudiantes? A las 2:30 p.m.
- Se remite a orientación el caso de Jhonier Pérez.
- Se solicita examen de toxicología para los dos, para confirmar que ninguno de los niños está consumiendo.
-

