

**Resignificación del Manual de Convivencia de la Institución Educativa de La
Sabana: un ejercicio desde la justicia restaurativa para la transformación institucional.**

Presentado por Yhon Edisón Gámez Ramírez

**Monografía presentada para optar al título
Especialización en Pedagogía para la Educación Superior**

Asesor: Raquel Patricia Contreras Triana

**Universidad Santo Tomás
Especialización en Pedagogía para la Educación Superior**

Junio 2026

Nota de Aceptación: _____

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Fecha de presentación:

Dedicatoria

El presente ejercicio investigativo está dedicado a todos los docentes, orientadores y estudiantes que desde sus realidades cotidianas, continúan creyendo en la educación como una posibilidad de transformación humana y social.

A quienes comprenden que detrás de cada conflicto existe una historia, una necesidad y una oportunidad para construir nuevas formas de encuentro y gestión.

De manera especial, dedico este esfuerzo a mi familia, por su apoyo constante, comprensión y acompañamiento durante este proceso formativo, así como a todas las personas que hicieron posible este camino académico y personal.

Finalmente, dedico esta investigación a la Institución Educativa de la Sabana, por abrir sus puertas a la reflexión, al diálogo y a la construcción colectiva de conocimiento orientado al fortalecimiento de la convivencia escolar.

Agradecimientos

Expreso mi más sincero agradecimiento a Dios por brindarme la fortaleza, el discernimiento y la perseverancia necesarias para culminar este proceso académico.

A la Universidad Santo Tomás y a la Especialización en Pedagogía para la Educación Superior, por ofrecer espacios de formación que promueven la reflexión crítica y el compromiso con la transformación educativa de nuestro país.

A la profesora Raquel Patricia Contreras Triana, asesora de esta investigación, por sus orientaciones, aportes académicos y acompañamiento permanente durante el desarrollo del trabajo.

A los docentes y directivos de la Institución Educativa de la Sabana que participaron en esta investigación, por compartir sus experiencias, reflexiones y conocimientos, lo que permitió comprender la convivencia escolar desde una perspectiva profundamente humana.

A mi familia y a mis seres queridos, por su apoyo incondicional, paciencia y confianza durante cada una de las etapas de este proceso formativo.

Finalmente, agradezco a todas las personas que de una u otra manera, contribuyeron a la construcción de este trabajo y reafirmaron la importancia del diálogo, la escucha y la corresponsabilidad como fundamentos para la transformación educativa.

Resumen

La presente investigación analizó de qué manera la justicia restaurativa puede aportar a la resignificación del Manual de Convivencia de la Institución Educativa de la Sabana para fortalecer el diálogo, la reparación del daño y la corresponsabilidad en la gestión de los conflictos escolares. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma interpretativo, el método hermenéutico diatópico y la Investigación–Acción Educativa. Para la recolección de la información se emplearon entrevistas semiestructuradas, observación participante, revisión documental y círculos restaurativos, con la participación de docentes y directivos docentes de la institución.

Los hallazgos evidenciaron comprensiones del conflicto escolar centradas en las relaciones humanas, las trayectorias de vida y las necesidades de acompañamiento de los estudiantes. Así mismo, permitieron identificar prácticas asociadas con la escucha, la mediación y la construcción de acuerdos, así como oportunidades de fortalecimiento relacionadas con la comunicación institucional, la articulación de procesos y la apropiación del Manual de Convivencia.

Se concluye que la justicia restaurativa constituye una oportunidad para fortalecer el sentido pedagógico del Manual de Convivencia mediante estrategias orientadas al diálogo, la participación y la reconstrucción de vínculos, favoreciendo procesos de convivencia escolar más humanos, reflexivos y coherentes con las necesidades de la comunidad educativa.

Palabras Clave: conflicto escolar, justicia restaurativa, Manual de Convivencia, círculos restaurativos, convivencia escolar.

Abstract

This study examined how restorative justice can contribute to the re-signification of the School Coexistence Manual of Institución Educativa de la Sabana in order to strengthen dialogue, harm repair, and shared responsibility in the management of school conflicts.

The research was conducted using a qualitative approach grounded in the interpretive paradigm, the diatopic hermeneutic method, and Educational Action Research. Data were collected through semi-structured interviews, participant observation, document analysis, and restorative circles involving teachers and school administrators from the institution.

The findings revealed understandings of school conflict centered on human relationships, life experiences, and students' support needs. The study also identified practices related to active listening, mediation, trust-building, and collaborative agreement-making, as well as opportunities to strengthen institutional communication, coordination among educational actors, and the implementation of the School Coexistence Manual.

The study concludes that restorative justice is not intended to replace institutional regulations but rather to strengthen their pedagogical purpose through dialogue, participation, shared responsibility, and relationship restoration. In this sense, the re-signification of the School Coexistence Manual emerges as an opportunity to promote more humane, reflective, and context-responsive approaches to school coexistence and conflict management.

Keywords: school conflict, restorative justice, School Coexistence Manual, restorative circles, school coexistence.

Contenido

Dedicatoria.....	3
Agradecimientos.....	4
Resumen.....	5
Abstract.....	6
Keywords.	6
CAPÍTULO I.....	10
1. Formulación y Planteamiento del Problema	10
1.1. Formulación de la pregunta problema	12
1.2. Contextualización del problema	13
1.3. Antecedentes del problema	15
1.4. Precisiones sobre el problema.....	17
1.4.1. Síntesis y Enfoque Teórico	17
1.5. Delimitación, realismo y alcance	19
1.6. Justificación	19
1.6.1. Justificación teórica	20
1.6.2. Justificación metodológica.....	22
1.6.3. Justificación institucional y social	24
1.7. Objetivos.....	27
1.7.1. Objetivo General	27

1.7.2. Objetivos Específicos.....	27
1.8. Categorías de análisis.....	27
1.8.1. Tabla de categorización investigativa	28
1.9. Declaración de campo y objeto de investigación.....	30
CAPÍTULO II	31
2. Marco de Referencia y Ruta Metodológica	31
2.1. Referentes teóricos.....	31
2.1.2. Conflicto escolar	32
2.1.2. Manual de Convivencia	33
2.1.3. Justicia restaurativa.....	35
2.1.4. Círculos restaurativos.....	37
2.2. Estado del arte.....	39
2.2.1. Antecedentes internacionales	40
2.2.2. Antecedentes nacionales	42
2.2.3. Antecedentes locales	44
2.3. Ruta metodológica	46
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	58
2.5. Consideraciones éticas	61
CAPITULO III.....	64
3. HALLAZGOS	64

3.1. Hallazgos de la revisión documental	64
3.2. De la observación participante a la construcción del vínculo	66
3.3. Liderazgo, gestión educativa y justicia escolar desde el rol directivo	70
3.4. círculos restaurativos. La muerte.	76
3.4.1. La restauración.....	82
CAPÍTULO IV	90
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS, UNA MIRADA TRANSFORMADORA PARA LA RESIGNIFICACIÓN RESTAURATIVA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.....	90
4.2. Conclusiones, las transformaciones emergentes desde la resignificación restaurativa de la convivencia escolar.....	96
4.3. Recomendaciones para el fortalecimiento restaurativo de la convivencia escolar	99
Referencias.....	102

Lista de tablas

Tabla 1.	29
-----------------------	----

Tabla 2.	57
-----------------------	----

Lista de Figuras

Figura 1. Esquematización de hallazgos, tensiones y resignificaciones encontradas dentro de la narrativa.	90
---	----

Lista de Anexos

Anexo 1. Formato de consentimiento informado.	103
Anexo 2. Formato de consentimiento de uso de imagen.	104
Anexo 3. Guion de entrevistas semiestructuradas.	105
Anexo 4. Observación participante	106
Anexo 5. Círculo Restaurativo 1.	108
Anexo 6. Círculo restaurativo 2.	110
Anexo 7. Círculo restaurativo 3.	112
Anexo 8. Círculo restaurativo 8.	116

CAPÍTULO I

1. Formulación y Planteamiento del Problema

En el contexto de la Institución Educativa de la Sabana, que atiende a población en modalidad de educación por ciclos (CLEI), la convivencia escolar se configura como un

elemento central para garantizar no solo la permanencia educativa, sino también la formación integral de los estudiantes. En este sentido, la convivencia trasciende la regulación normativa del comportamiento y se posiciona como un escenario pedagógico en el que se construyen competencias ciudadanas, relaciones sociales y proceso de reconocimiento del otro (Chaux & Velásquez, 2008).

A pesar de esto, desde una lectura situada del contexto institucional, se reconocen tensiones entre lo establecido en el Manual de Convivencia y las dinámicas de relacionamiento cotidianas en el abordaje del conflicto por parte del equipo docente y directivo docente. Estas tensiones se manifiestan en la prevalencia de respuestas situadas, que dependen en gran medida de criterios subjetivos, lo cual puede generar variabilidad en la aplicación de los procedimientos institucionales. Este tipo de situaciones ha sido documentado en el contexto nacional, donde se identifica una brecha entre la normativa de convivencia escolar y su apropiación en las prácticas institucionales, configurando lo que algunos autores denominan una convivencia de carácter nominal (Morcote & Guerrero, 2020).

Desde una perspectiva más amplia, el conflicto escolar no puede entenderse únicamente como un problema disciplinario, sino como una manifestación de dinámicas relacionales atravesadas por dimensiones culturales y estructurales que inciden en la forma en que los actores educativos interpretan y gestionan situaciones de tensión (Galtung, 2016). En esta línea, la gestión del conflicto en la escuela implica reconocer su potencial formativo y transformador, en coherencia con enfoques de culturas de paz que proponen superar respuestas centradas exclusivamente en la sanción (Fisas, 2004).

En el caso de la Institución Educativa de la Sabana, el Manual de Convivencia institucional, incorpora elementos orientados hacia un enfoque formativo y restaurativo, en

concordancia con los principios establecidos en la Ley 1620 de 2013, la cual promueve una atención integral de la convivencia escolar basada en la protección de los derechos humanos, la educación para la ciudadanía y la prevención de la violencia escolar. Sin embargo, la existencia de este marco normativo no garantiza por sí misma su apropiación ni su implementación efectiva, lo que plantea la necesidad de generar procesos pedagógicos que permitan su comprensión situada por parte de los actores educativos (Secretaría de Educación del Distrito Capital, 2021).

En este contexto, la justicia restaurativa se presenta como un enfoque pertinente para el contexto escolar, en tanto propone formas de abordaje del conflicto centradas en el diálogo, la reparación del daño y la corresponsabilidad entre los actores involucrados (Zehr, 2010). Sin embargo, su incorporación en la vida escolar no depende solamente de su formulación conceptual o normativa, sino de procesos pedagógicos que posibiliten su comprensión, apropiación y resignificación en las prácticas institucionales.

De esta forma, el problema de investigación se sitúa en la necesidad de comprender cómo las dinámicas actuales de abordaje del conflicto en la institución se relacionan con las comprensiones que poseen los docentes y directivos docentes sobre la convivencia escolar, la justicia restaurativa y el Manual de Convivencia, reconociendo que dichas comprensiones inciden directamente en la manera en que se implementan las rutas de atención y se configuran las relaciones al interior del entorno educativo.

1.1. Formulación de la pregunta problema

De esta forma, y en coherencia con las tensiones identificadas entre lo establecido en el Manual de Convivencia y las dinámicas de relacionamiento en el abordaje del conflicto, surge la

necesidad de formular una pregunta de investigación que permita comprender dichas relaciones desde una perspectiva pedagógica situada.

En este sentido, la presente investigación se orienta a responder la siguiente pregunta:

¿De qué manera la justicia restaurativa puede aportar a la resignificación del Manual de Convivencia de la Institución Educativa de La Sabana para fortalecer las formas de reparar el daño, fomentar el diálogo y promover la corresponsabilidad en la vida escolar?

1.2. Contextualización del problema

En la Institución Educativa de la Sabana, ubicada en el municipio de Villavicencio, se desarrolla un proceso educativo dirigido a población en modalidad de educación por ciclos CLEI, caracterizada por trayectorias escolares interrumpidas y condiciones de vulnerabilidad socioeducativa que inciden en la configuración de las relaciones escolares y en la gestión cotidiana del conflicto. En este contexto, la convivencia escolar se constituye como un eje estructurante del proceso formativo, en tanto articula la interacción entre sujetos, la construcción de ciudadanía y la garantía de derechos en el entorno educativo (Chaux & Velásquez, 2008).

En este contexto institucional se identifican tensiones entre el Manual de Convivencia como categoría normativa y las dinámicas de gestión del conflicto escolar desarrolladas en la cotidianidad. Dichas tensiones se expresan en la subcategoría de coherencia normativa – práctica, en la medida en que la aplicación de los procedimientos institucionales no siempre sigue un criterio unificado, sino que puede variar según interpretaciones situadas de los actores educativos, especialmente del equipo docente y directivo docente.

Esta condición se aborda, un fenómeno de interés investigativo asociado a la distancia entre el marco institucional de convivencia y su apropiación pedagógica. En la literatura sobre convivencia escolar en Colombia, se ha señalado que este tipo de brechas puede dar lugar a

modelos de convivencia de carácter nominal, donde la norma existe pero no necesariamente orienta consistentemente la acción pedagógica (Morcote & Guerrero, 2020).

Desde la categoría de conflicto escolar, particularmente en la subcategoría de comprensiones del conflicto, este fenómeno permite reconocer que las formas de abordaje del conflicto no son únicamente procedimentales, sino también interpretativas, es decir, dependen de cómo los actores educativos significan las situaciones convivenciales en su práctica diaria. En este sentido, el conflicto escolar no se limita a la infracción de una norma, sino que se inscribe en dinámicas relacionales complejas que atraviesan la vida escolar.

En articulación con lo anterior, la categoría de justicia restaurativa aporta un marco de análisis que permite comprender el conflicto desde su dimensión relacional y ética, priorizando la reparación del daño y la corresponsabilidad. En su subcategoría de principios restaurativos, este enfoque plantea una comprensión del conflicto que vaya más allá y abra la posibilidad de resignificación pedagógica de las relaciones escolares (Zehr, 2010).

De manera complementaria, la categoría de círculos restaurativos se configura como una subcategoría de mediación dialógica, entendida como una estrategia pedagógica basada en la circulación de la palabra, la escucha activa y la construcción colectiva de sentido. En este marco, los círculos restaurativos no se asumen como un elemento ya implementado en la institución, sino como una posible estrategia pedagógica de transformación que será objeto del proceso investigativo.

Finalmente, en esta investigación el problema se configura a partir de la interacción entre el Manual de Convivencia como marco normativo institucional, las comprensiones del equipo docente y directivo docente sobre la gestión del conflicto escolar, la justicia restaurativa en el contexto escolar como enfoque pedagógico de transformación y los círculos restaurativos como

estrategia de mediación dialógica, en el marco de la convivencia escolar como categoría estructurante del proceso educativo.

1.3. Antecedentes del problema

La gestión del conflicto escolar ha sido reconocida en el campo educativo como un elemento clave para el desarrollo de relaciones institucionales orientadas a la formación integral de los estudiantes. En el marco de la convivencia escolar, la manera en que se gestionan las situaciones de tensión entre los actores educativos, permite comprender las dinámicas relacionales que se configuran en los entornos escolares y su impacto en la construcción de acuerdos institucionales (Chaux & Velásquez, 2008).

Desde esta perspectiva, diversos estudios han señalado que el conflicto escolar no debe entenderse únicamente como una alteración del orden institucional sino como una expresión de tensiones relacionales que requieren formas de gestión coherentes con los principios formativos de la escuela. Galtung (2016) plantea que los conflictos se desarrollan dentro de estructuras culturales e institucionales que fluyen en la manera en que los actores interpretan y responden a situaciones de tensión. En este sentido, la gestión del conflicto escolar se convierte en un elemento central para comprender la forma en que se configuran las relaciones, comprensiones y construcciones de acuerdos que movilizan la gestión del conflicto escolar.

Para complementar esta visión, el enfoque de justicia restaurativa en el contexto escolar ha sido reconocido como una alternativa conceptual que dará a comprender la gestión del conflicto desde una perspectiva relacional. Zher (2010) plantea que la justicia restaurativa se fundamenta en el reconocimiento del daño, la responsabilidad compartida y la reconstrucción de relaciones, lo que exige una comprensión conceptual clara por parte de los actores educativos y la posibilidad de su aplicación pedagógica en la gestión del conflicto escolar.

En este mismo sentido, los círculos restaurativos han sido identificados como una estrategia que favorece la mediación dialógica, la participación y la escucha activa, humanizando así el abordaje del conflicto escolar. Tanto es así, que la Secretaría de Educación del Distrito Capital (2021) evidencia que estos espacios permiten fortalecer los procesos de diálogo institucional y facilitar la construcción de acuerdos colectivos.

Por último, distintos estudios han señalado que la manera en que se gestionan los conflictos escolares se encuentra mediada por las comprensiones docentes, las cuales orientan la interpretación del conflicto y la toma de decisiones frente a situaciones convivenciales. En este sentido, las comprensiones docentes se constituyen en un elemento transversal que permite comprender la relación entre el manual de convivencia, la justicia restaurativa y los círculos restaurativos dentro del marco de la convivencia escolar. En el contexto colombiano, investigaciones como las de Morcote y Guerrero (2020) evidencian que la apropiación conceptual que poseen los docentes sobre la norma institucional, concluyendo que las dificultades en la gestión del conflicto escolar se asocian con interpretaciones individuales que no siempre responden a criterios institucionales compartidos.

De manera complementaria, Chaux (2012), en sus estudios sobre competencias ciudadanas y manejo del conflicto escolar, encontró que las decisiones docentes frente a situaciones convivenciales se sustentan en esquemas interpretativos contruidos a partir de experiencias previas, creencias sobre la disciplina y formas particulares de comprender el conflicto, lo cual incide directamente en la manera en que se gestionan las relaciones escolares.

En el ámbito internacional, Vaandering (2014) señala que la implementación de enfoques restaurativos en instituciones educativas requiere transformar las comprensiones docentes sobre el conflicto, pasando de visiones centradas en la sanción hacia perspectivas orientadas al diálogo

y la reparación del daño. Sus hallazgos indican que los cambios en la gestión del conflicto escolar no se producen únicamente por la existencia de normas y estrategias, sino por la resignificación que los docentes hacen de su rol frente a las situaciones convivenciales.

En este sentido, las comprensiones docentes se constituyen en un elemento transversal que permite comprender la relación entre el manual de convivencia, la justicia restaurativa y los círculos restaurativos dentro del marco de la convivencia escolar.

1.4. Precisiones sobre el problema

La precisión del problema de investigación permite delimitar conceptualmente el fenómeno de interés y establecer con claridad su alcance dentro del contexto institucional. En este estudio, el problema se define específicamente en relación con el conflicto escolar, entendido como un fenómeno relacional que se manifiesta en las dinámicas relacionales del conflicto y en la manera en que se desarrolla la gestión del conflicto en el aula, particularmente en el equipo docente y directivo docente (Galtung, 2016; Chaux, 2012).

Desde esta perspectiva, el conflicto escolar se constituye en el núcleo del problema investigativo, en tanto permite analizar cómo se interpretan y abordan las situaciones de tensión dentro del contexto institucional. Las dinámicas relacionales del conflicto permiten comprender las formas en que se configuran las interacciones entre los actores educativos, mientras que la gestión del conflicto en el aula se relaciona con las decisiones que se toman frente a dichas situaciones en escenarios concretos (Morcote & Guerrero, 2020).

1.4.1. Síntesis y Enfoque Teórico

La comprensión del problema investigativo se sustenta en un enfoque teórico que permite interpretar el conflicto escolar como un fenómeno relacional y formativo, y no como una temática comportamental, disciplinaria o administrativa. Por eso, desde esta perspectiva, el

conflicto se entiende como una manifestación de tensiones propias de las relaciones humanas que, al ser abordadas de manera reflexiva, pueden convertirse en oportunidades para la transformación de las relaciones y la construcción de acuerdos colectivos (Galtung, 2016).

En este marco, los aportes de la cultura de paz permiten comprender que la gestión del conflicto escolar requiere superar modelos centrados exclusivamente en la sanción, para orientarse hacia procesos que promuevan la reflexión, el diálogo y la corresponsabilidad entre los actores educativos. En este sentido, Fisas (2004) plantea que la transformación del conflicto implica reconocer su dimensión relacional y promover mecanismos que faciliten la reconstrucción de vínculos y la generación de acuerdos sostenibles.

En coherencia con lo anterior, la justicia restaurativa se incorpora como un enfoque que orienta la comprensión del conflicto desde la reparación del daño y la corresponsabilidad y el diálogo, reconociendo la participación activa de los actores involucrados en la construcción de soluciones frente a las situaciones de conflicto escolar. Zehr (2010) señala que este enfoque permite desplazar la lógica punitiva hacia procesos centrados en la reconstrucción de relaciones y en la generación de compromisos colectivos.

De manera complementaria, los círculos restaurativos se asumen como una estrategia pedagógica que posibilita la participación dialógica y la construcción colectiva de sentido frente a situaciones de conflicto escolar. Según Pranis (2005), estos espacios promueven el diálogo horizontal y la escucha activa, favoreciendo la comprensión compartida de las situaciones de tensión y la construcción de acuerdos orientados a reparar el daño.

En síntesis, el enfoque teórico que orienta esta investigación articula los aportes conceptuales relacionados con el conflicto escolar, el manual de convivencia, la justicia restaurativa y los círculos restaurativos, permitiendo comprender la gestión de conflicto escolar

como un proceso relacional que se construye a partir de la interpretación de las situaciones de tensión, la aplicación de marcos normativos institucionales y la implementación de estrategias pedagógicas basadas en el diálogo, la corresponsabilidad y la construcción colectiva de acuerdos.

1.5. Delimitación, realismo y alcance

La delimitación del presente estudio permite establecer con claridad el alcance del problema investigativo en relación con el contexto institucional en el que se desarrolla. En este sentido, la investigación se sitúa en la Institución Educativa de la Sabana, ubicada en el Municipio de Villavicencio, Meta, que ofrece formación en modalidad de educación por ciclos (CLEI), dirigida a población con trayectorias escolares interrumpidas y condiciones socioeducativas particulares.

Desde el punto de vista poblacional, la investigación se delimita al equipo docente y directivo docente de la institución, conformado por cinco profesionales que cumplen funciones educativas y administrativas relacionadas con la gestión del conflicto escolar. Esta población constituye el grupo directamente implicado en la interpretación y abordaje de las situaciones convivenciales que se presentan en la institución, lo cual la convierte en un grupo pertinente para el desarrollo del proceso investigativo.

1.6. Justificación

Comprender y cambiar cómo se *abordan* los *conflictos* en las escuelas es *más que pertinente*, especialmente *porque* las relaciones interpersonales necesitan enfoques educativos claves basados *en el diálogo y el trabajo colaborativo*, *este* es, *por tanto*, *el eje* central de esta indagación.

Con esto en mente, la investigación se enfoca en ver los vínculos entre los problemas escolares, la justicia restaurativa, los círculos de restauración y el manual de convivencia,

entendiendo que estas ideas nos ayudan a comprender la situación desde un enfoque institucional y educativo propio.

Además, este trabajo es valioso porque ayuda a construir entre todos, el saber sobre cómo manejar los choques en la escuela, promoviendo maneras de pensar que agudizan el entendimiento y la aplicación de la estrategia desde un enfoque de restauración.

Así, la justificación de esta investigación se estructura en tres aspectos que se complementan: el saber, la forma de investigar y el ámbito escolar, los cuales apoyan la trascendencia académica y social de este proceso.

1.6.1. Justificación teórica

Teóricamente, la presente investigación se aborda a la luz de diversos autores que enriquecen el diálogo académico por sus aportes a las categorías de estudio, la hilaridad que permiten a la ejecución del ejercicio investigativo y la pertinencia y vigencia dentro de la propuesta.

En este sentido, diversos estudios han señalado que el conflicto en los contextos educativos puede asumirse como oportunidades formativas que favorecen la reflexión colectiva y la construcción de acuerdos orientados al fortalecimiento de las relaciones escolares (Galtung, 2003; Chaux E. 2012).

Desde esta perspectiva, la justicia restaurativa funciona como un método de enseñanza útil para comprender los problemas, restaurar lo que se ha dañado, compartir la responsabilidad y asimismo, el manual de convivencia se comprende en este estudio como un instrumento normativo y pedagógico que orienta la gestión del conflicto escolar dentro de la institución. Sin embargo, la literatura ha evidenciado que la existencia de normas institucionales no garantiza su apropiación por parte de los actores educativos, lo cual hace necesario generar procesos

pedagógicos que favorezcan su comprensión y aplicación contextualizada (Morcote & Guerrero, 2020).

Es así, como al articular las categorías de conflicto escolar, justicia restaurativa, círculos restaurativos y manual de convivencia permite comprender el problema de investigación como la construcción relacional que requiere ser abordada desde procesos reflexivos y participativos. Esta perspectiva teórica justifica la pertinencia de la investigación orientada hacia la construcción de vínculos a partir del diálogo, aportando efectivamente al abordaje de la gestión de conflictos y construcción de convivencia escolar (Zher, 2010). Siguiendo esta línea, los círculos restaurativos también llamados de la palabra, son una herramienta educativa que permite la construcción dialógica que conlleva un entendimiento de los momentos difíciles que surgen en la escuela.

Varias investigaciones han demostrado que estos círculos restaurativos o de la palabra ayudan a entender mejor los conflictos porque al humanizarlos, se logra llegar a acuerdos comunes que mejoran las relaciones en el ámbito escolar (Pranis, 2005; Beltrán y Ramos, 2023).

construcción colectiva de conocimiento sobre la gestión del conflicto escolar en el contexto institucional.

En el ámbito institucional, aunque las normativas actuales dictan la formación de un comité de convivencia escolar como el ente principal para manejar los desacuerdos, en la institución que se investiga, las tareas para solucionar las tensiones que surgen en el ambiente escolar se establecen de manera subjetiva de acuerdo a las situaciones que vayan surgiendo.

Esta situación representa una oportunidad excelente para examinar cómo se gestionan los conflictos en el aula y la institución, a la luz de los criterios definidos en la investigación.

A nivel de tiempo, la investigación se proyecta para ejecutar durante el ciclo manual de convivencia, basándose en el enfoque de justicia restaurativa. Respecto a la extensión, la investigación se concibe como un análisis interpretativo con el objetivo de entender cómo se gestiona el conflicto escolar en la institución y promover reflexiones conjuntas que ayuden a comprender mejor los conflictos y a crear acuerdos institucionales. El estudio no busca que sus hallazgos se replicables a otros lugares, sino que ofrece perspectivas específicas que puedan guiar mejoras en la gestión de conflictos dentro de la institución estudiada.

En cuanto a quiénes se beneficiarán, los beneficiarios directores son el equipo de profesores y directivos de la Institución Educativa de la Sabana, que incluye a cinco profesionales vinculados activamente en la resolución de conflictos escolares y en la toma de decisiones sobre convivencia.

La participación de este grupo en la estrategia de círculos restaurativos y en la creación de ajustes anuales al manual de convivencia mejorará su entendimiento sobre los conflictos escolares y fomentará diálogos que promuevan la responsabilidad compartida y las decisiones institucionales.

Como beneficiarios indirectos, se consideran a los estudiantes de la modalidad CLEI ya toda la comunidad educativa. Esto se debe a que los cambios que se hagan en el manual de convivencia podrán influir en cómo se gestionan los conflictos escolares y en la creación de relaciones institucionales enfocadas en el diálogo y la construcción conjunta de acuerdos.

1.6.2. Justificación metodológica

La elección del enfoque metodológico se basa en la necesidad de comprender el conflicto escolar como un fenómeno dinámico que se configura en la interacción cotidiana entre los

actores educativos, lo cual exige un abordaje investigativo que permita analizar la realidad institucional desde la participación activa de quienes la constituyen.

En este sentido, la presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, enmarcado en la Investigación–Acción Educativa (IAE), porque posibilita la construcción colectiva de conocimiento a partir de la reflexión sistemática sobre las situaciones que emergen en el contexto educativo.

La Investigación–Acción Educativa se caracteriza por integrar el proceso investigativo con la acción pedagógica, permitiendo que los participantes no solo aporten información, sino que se involucren activamente en la comprensión y transformación de su propia realidad institucional. Este enfoque reconoce que el conocimiento educativo se construye desde la experiencia situada y la reflexión crítica sobre las prácticas institucionales, favoreciendo procesos de cambio fundamentados en el análisis colectivo de las problemáticas educativas (Fals Borda, 1986; Tello, Villamizar y Martínez, 2016).

En coherencia con lo anterior, la elección de la Investigación–Acción Educativa resulta pertinente para el presente estudio, por cuanto permite analizar las dinámicas relacionales del conflicto y la gestión del conflicto en el aula desde la perspectiva de los docentes y directivos docentes que participan en la investigación. De acuerdo con Bernal (2016), este tipo de diseño metodológico favorece la comprensión profunda de los fenómenos educativos al vincular la producción de conocimiento con la transformación de las realidades institucionales.

De igual forma, el desarrollo de la investigación incorpora los círculos restaurativos como estrategia pedagógica central del proceso metodológico, pues esta técnica constituye espacios de participación dialógica que facilitan la construcción colectiva de sentido frente a las situaciones de conflicto escolar.

Desde esta perspectiva, la mediación dialógica se alinea como una herramienta metodológica que permite recuperar las voces de los participantes y promover procesos reflexivos orientados a la corresponsabilidad y la reparación del daño, principios fundamentales del enfoque de justicia restaurativa (Zehr, 2010; Pranis, 2005).

Adicionalmente, la implementación de la estrategia pedagógica se organiza en fases secuenciales que comprenden un momento diagnóstico, un momento de implementación de los círculos restaurativos y un momento de construcción colectiva de propuestas para los ajustes del manual de convivencia, lo cual permite articular el análisis de la gestión del conflicto escolar con la comprensión del Manual de convivencia como instrumento orientador de la gestión institucional del conflicto.

Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la organización metodológica en fases facilita la sistematización del proceso investigativo y fortalece la coherencia entre los objetivos planteados y las acciones desarrolladas durante el estudio.

En este sentido, la elección del enfoque metodológico no solo responde a la naturaleza del problema investigativo, sino que permite generar condiciones para la construcción colectiva de conocimiento orientado a la comprensión del conflicto escolar y a la formulación de propuestas institucionales sustentadas en el diálogo, la corresponsabilidad y la reflexión pedagógica.

1.6.3. Justificación institucional y social

En cuanto a la justificación institucional y social, la presente investigación adquiere pertinencia en la medida en que responde a una necesidad identificada en el contexto específico de la Institución Educativa de la Sabana, donde el conflicto escolar se manifiesta en las

dinámicas cotidianas del aula y exige formas de abordaje coherentes con los principios establecidos en el Manual de convivencia.

Es por esto que la investigación se orienta a comprender las formas en que los actores educativos interpretan y gestionan las situaciones de tensión que emergen en la vida escolar, reconociendo que dichas comprensiones inciden directamente en la toma de decisiones y en la construcción de acuerdos frente al conflicto.

Desde esta perspectiva, la pertinencia institucional del estudio se sustenta en la necesidad de fortalecer procesos pedagógicos que permitan la comprensión y aplicación contextualizada del Manual de convivencia como instrumento orientador de la gestión del conflicto escolar.

Diversos lineamientos institucionales y normativos, han puesto de manifiesto que la existencia de un manual de convivencia no garantiza per se una gestión eficiente del conflicto, por lo que resulta necesario generar espacios de reflexión colectiva que favorezcan su comprensión y resignificación en la práctica institucional (Ministerio de Educación Nacional, 2014; Morcote & Guerrero, 2020).

En este orden de ideas, la incorporación de la justicia restaurativa como enfoque pedagógico permite promover procesos de diálogo, corresponsabilidad y reparación del daño, contribuyendo a la construcción de relaciones escolares basadas en el reconocimiento del otro y en la participación activa de los actores educativos. Por lo tanto, el desarrollo de círculos restaurativos se constituye en una estrategia pertinente para favorecer la participación dialógica y la construcción colectiva de sentido frente a las situaciones de conflicto escolar, generando condiciones para la reflexión conjunta y la toma de decisiones fundamentadas (Zehr, 2010; Pranis, 2005).

En relación con la población participante, la investigación se desarrolla con un grupo de cinco docentes y directivos docentes que desempeñan funciones relacionadas con la gestión del conflicto escolar dentro de la institución. La elección de esta población se justifica en la medida en que estos actores constituyen un grupo clave en la interpretación y aplicación del Manual de convivencia, siendo responsables de orientar las respuestas institucionales frente a las situaciones de conflicto que se presentan en el aula y en otros espacios escolares.

En términos sociales, la investigación adquiere relevancia al contribuir al fortalecimiento de procesos educativos orientados a la construcción de relaciones basadas en el diálogo y la corresponsabilidad, reconociendo que la manera en que se gestionan los conflictos escolares incide directamente en la formación integral de los estudiantes y en la garantía de sus derechos dentro del entorno educativo. En este sentido, el estudio no solo busca comprender las dinámicas institucionales, sino generar aportes que favorezcan entornos educativos más coherentes con los principios de participación y respeto que sustentan los procesos educativos contemporáneos (Chaux, 2012).

Finalmente, el producto esperado de esta investigación —la propuesta colectiva de ajustes al Manual de convivencia— se constituye en un aporte institucional concreto que permitirá fortalecer los procesos de gestión del conflicto escolar desde una perspectiva restaurativa y participativa. Esta propuesta no se plantea como una modificación unilateral del documento institucional, sino como el resultado de un proceso reflexivo y colectivo fundamentado en las comprensiones construidas por los actores educativos participantes, garantizando así su pertinencia y viabilidad dentro del contexto institucional.

1.7. Objetivos

A continuación se presentan los objetivos de investigación en coherencia con la pregunta problema y se orientan a la comprensión del conflicto escolar, la justicia restaurativa, los círculos restaurativos y el manual de convivencia como categorías centrales de la investigación.

1.7.1. Objetivo General

Resignificar el manual de convivencia desde un enfoque de justicia restaurativa que favorezca la reparación del daño, el diálogo y la corresponsabilidad en la convivencia escolar de la Institución Educativa de la Sabana.

1.7.2. Objetivos Específicos

Derivado de la propuesta, emergen los siguientes objetivos específicos de investigación:

1. Caracterizar el enfoque actual del Manual de Convivencia identificando prácticas sancionatorias y restaurativas presentes en las dinámicas y el manejo de conflictos en la Institución Educativa de la Sabana.

2. Fundamentar teóricamente los principios de la justicia restaurativa aplicados al contexto educativo como alternativa al enfoque punitivo tradicional.

3. Diseñar una propuesta de ajuste al Manual de Convivencia incorporando estrategias y prácticas restaurativas, tales como círculos restaurativos, acuerdos restaurativos y acciones orientadas a la reparación del daño y la reconstrucción de vínculos.

1.8. Categorías de análisis

Las categorías de análisis del presente estudio se establecen en alineación con la pregunta problema, los objetivos de investigación y el enfoque metodológico adoptado.

1.8.1. Tabla de categorización investigativa

A continuación, se presenta la tabla de categorización investigativa, en la cual se definen las categorías centrales del estudio, sus subcategorías y las definiciones operativas que orientan el proceso de análisis en relación con la gestión del conflicto escolar en la Institución Educativa de la Sabana.

Tabla 1.

Categorización investigativa

Categoría central	Subcategoría 1	Subcategoría 2	Definición operativa en el estudio
Conflicto escolar	Dinámicas relacionales del conflicto	Gestión del conflicto en el aula	Comprende las formas cotidianas en que se manifiestan las situaciones de tensión en la institución educativa, así como las interacciones que se establecen entre los actores educativos y las decisiones que se adoptan para abordar dichas situaciones dentro del aula y los espacios institucionales.
Manual de convivencia	Apropiación del Manual de convivencia	Coherencia norma–aplicación	Hace referencia al nivel de conocimiento, comprensión y uso del Manual de convivencia por parte del equipo docente y directivo docente, así como a la correspondencia entre los procedimientos establecidos en el documento institucional y las acciones que se desarrollan frente a situaciones de conflicto escolar.
Justicia restaurativa	Reparación del daño	Corresponsabilidad y diálogo	Enfoque pedagógico que orienta la comprensión del conflicto escolar desde la reconstrucción de relaciones, la participación activa de los actores involucrados y la generación de acuerdos orientados a la reparación del daño y la convivencia pacífica.
Círculos restaurativos	Participación dialógica	Construcción colectiva de sentido	Estrategia pedagógica basada en el diálogo horizontal y la escucha activa, que permite la reflexión colectiva sobre situaciones de conflicto escolar y la generación de acuerdos orientados a la reparación del daño y al fortalecimiento de las relaciones institucionales.

Nota: Construcción propia a partir del marco conceptual del estudio (2026).

1.9. Declaración de campo y objeto de investigación

El campo de la presente investigación se inscribe en el ámbito de la gestión del conflicto escolar dentro de contextos educativos formales, específicamente en instituciones que orienten sus procesos formativos mediante el manual de convivencia como instrumento regulador de las relaciones institucionales.

El objeto de estudio se centra en la comprensión de las dinámicas relacionales del conflicto escolar, en relación con las comprensiones que poseen los docentes y directivos docentes sobre la justicia restaurativa, los círculos restaurativos y el manual de convivencia como referentes pedagógicos y normativos para la toma de decisiones institucionales.

Desde esta perspectiva, el estudio se orienta a analizar cómo dichas comprensiones inciden en la manera en que se interpretan y abordan las situaciones de conflicto escolar dentro de la institución, reconociendo que la gestión del conflicto constituye un proceso relacional que se construye a partir del diálogo, la corresponsabilidad y la construcción colectiva de acuerdos.

CAPÍTULO II

2. Marco de Referencia y Ruta Metodológica

El presente capítulo desarrolla los referentes teóricos, conceptuales y metodológicos que sustentan la investigación, permitiendo comprender el conflicto escolar como un fenómeno relacional que se configura en la interacción cotidiana entre los actores educativos y en la manera en que dichas interacciones son interpretadas y gestionadas en el contexto institucional. Por eso, el capítulo articula los fundamentos conceptuales de las categorías de análisis.

En coherencia con lo anterior, el desarrollo del capítulo se organiza en torno a las categorías de conflicto escolar, manual de convivencia, justicia restaurativa y círculos restaurativos, las cuales permiten comprender el fenómeno investigado desde sus dimensiones relacionales, normativas y pedagógicas.

Así mismo, se presentan los fundamentos que orientan la ruta investigativa, garantizando coherencia entre el problema formulado, los objetivos planteados y el diseño metodológico adoptado.

2.1. Referentes teóricos

En esta sección se presentan los fundamentos teóricos de las categorías analíticas del estudio, lo que permite establecer vínculos conceptuales entre el conflicto escolar, el manual de convivencia, la justicia restaurativa y los círculos restaurativos. La revisión teórica se estructura en torno a estas categorías para comprender cómo contribuyen al estudio de los fenómenos investigados y cómo se relacionan con el desarrollo de estrategias educativas para la gestión de conflictos en las escuelas.

2.1.2. *Conflicto escolar*

El conflicto escolar se reconoce en esta investigación como un fenómeno inherente a la vida institucional y a la interacción cotidiana entre los actores educativos, que lejos de entenderse exclusivamente como una situación disruptiva o disciplinaria, constituye una expresión de las tensiones propias de la convivencia humana, en la cual se manifiestan diferencias de intereses, percepciones y formas de relacionamiento.

Desde esta perspectiva, Galtung (2016) plantea que el conflicto no debe asumirse únicamente como un problema a eliminar, sino como una oportunidad para comprender las relaciones humanas y transformar las dinámicas que lo originan, reconociendo que las tensiones sociales y culturales hacen parte del tejido mismo de la vida colectiva.

De ahí que la comprensión del conflicto escolar exija analizar las dinámicas relacionales del conflicto, como las formas en que los actores educativos construyen significados frente a las situaciones de tensión y establecen modos de interacción que pueden favorecer o dificultar la convivencia institucional.

En esta misma línea, Chaux (2012) señala que el conflicto en el entorno escolar se vincula estrechamente con el desarrollo de competencias ciudadanas, particularmente aquellas relacionadas con la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos, de manera que, el conflicto no se reduce a la conducta observable, sino que involucra procesos de interpretación y significación que influyen en la manera en que los sujetos comprenden las situaciones y actúan frente a ellas.

De igual forma, la literatura especializada ha evidenciado que las dinámicas relacionales no se producen de manera aislada, sino que se encuentran mediadas por factores institucionales, normativos y culturales que orientan las formas de interacción entre los miembros de la

comunidad educativa. Como señalan Morcote y Guerrero (2020), las escuelas pueden tener dificultades para aplicar los marcos regulatorios, lo que da lugar a respuestas de conflicto inconsistentes y subjetivas que socavan la cohesión institucional y perjudican la percepción de equidad en los procedimientos de la vida de la comunidad escolar.

En relación con lo anterior, la subcategoría gestión del conflicto en el aula permite analizar las decisiones y estrategias que se adoptan frente a situaciones concretas de tensión en los escenarios educativos. Esta gestión no se limita a la aplicación de normas disciplinarias, sino que implica la interpretación de los acontecimientos y la selección de acciones que buscan restablecer las relaciones y garantizar condiciones adecuadas para el aprendizaje. En este sentido, Lederach (2007) sostiene que la gestión del conflicto requiere una mirada relacional que permita comprender el impacto de las acciones sobre las personas y las comunidades, promoviendo procesos de reconstrucción de vínculos y fortalecimiento del tejido social.

De este modo, el conflicto escolar se configura en la presente investigación como el eje central desde el cual se articulan las demás categorías de análisis, en la medida en que permite comprender la relación entre las dinámicas relacionales, las formas de gestión institucional y las comprensiones que orientan las decisiones pedagógicas.

Así, el conflicto deja de ser concebido como un evento aislado para convertirse en un escenario de reflexión y aprendizaje colectivo que posibilita la transformación de las relaciones escolares y la construcción de ambientes educativos más justos y participativos.

2.1.2. Manual de Convivencia

El Manual de Convivencia representa el principal referente normativo que orienta la forma en que se regulan las relaciones escolares y se gestionan los conflictos dentro de las instituciones educativas. En el contexto colombiano, este documento se articula con el Sistema

Nacional de Convivencia Escolar, establecido mediante la Ley 1620 de 2013, la cual reconoce la convivencia escolar como un proceso formativo que implica la promoción de derechos, la prevención de la violencia y la atención integral a las situaciones que afectan el bienestar de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2025).

Desde esta perspectiva, el Manual de Convivencia no se entiende únicamente como un conjunto de normas disciplinarias, sino como un instrumento pedagógico que orienta la construcción de ambientes escolares seguros y promueve el ejercicio responsable de la ciudadanía. En este sentido, la Secretaría de Educación del Distrito (2021) señala que los manuales de convivencia deben concebirse como herramientas dinámicas que favorezcan la formación ética y social de los estudiantes, así como la participación activa de los distintos actores educativos en la construcción y apropiación de las normas institucionales.

En vista de lo anterior, la subcategoría de "apropiación" del Manual de Convivencia proporciona un marco para evaluar hasta qué punto los docentes y administradores conocen, comprenden y utilizan este documento al tomar decisiones en respuesta a casos de conflicto escolar, desde la observación y el análisis crítico de cómo hablan, cómo citan, cómo usan, este documento.

Diversos estudios han evidenciado que la efectividad de los marcos normativos no depende únicamente de su existencia formal, sino del nivel en que estos son comprendidos, interiorizados y aplicados por los actores educativos en su práctica cotidiana. En esta línea, Morcote y Guerrero (2020) advierten que en algunas instituciones educativas se presentan dificultades en la apropiación del Manual de Convivencia, lo que puede generar una brecha entre lo establecido en la norma y las acciones que realmente se desarrollan en la práctica institucional.

Por otra parte, la subcategoría coherencia norma-aplicación permite comprender la relación entre los procedimientos definidos en el Manual de Convivencia y la manera en que estos se implementan en situaciones reales.

Esta coherencia resulta fundamental para garantizar la consistencia institucional en la gestión de los conflictos escolares y fortalecer la confianza de la comunidad educativa en los procesos de regulación interna. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2025), la aplicación adecuada de la Ruta de Atención Integral requiere que las instituciones educativas cuenten con mecanismos claros y sistemáticos que permitan articular las acciones pedagógicas con los lineamientos establecidos en la normativa vigente.

En este contexto, el presente estudio considera el Manual de Convivencia como una herramienta fundamental para comprender las posibles tensiones entre el marco regulatorio institucional y las formas específicas en que se abordan las situaciones de conflicto escolar. En consecuencia, su análisis permite identificar no solo las normas oficiales que rigen la convivencia institucional, sino también los factores que facilitan o dificultan su integración e implementación en el funcionamiento diario de la institución educativa.

2.1.3. Justicia restaurativa

En el entorno educativo, la justicia restaurativa se considera una forma de comprender el conflicto desde una perspectiva relacional, reconociendo que las circunstancias estresantes implican no solo la violación de una norma, sino también el impacto en los individuos, sus relaciones y el tejido social de la comunidad escolar. Desde esta perspectiva, el conflicto escolar ya no se ve como un problema que debe ser castigado; en cambio, se ve como una oportunidad para el aprendizaje grupal y la restauración de las relaciones. En este sentido, Zehr (2010) sostiene que la justicia restaurativa representa un cambio en cómo percibimos el conflicto,

centrándose en las víctimas del delito y las necesidades que surgen del daño causado, en lugar de en la ofensa en sí.

De acuerdo con lo anterior, la subcategoría de reparación de daños nos ayuda a ver que la gestión de conflictos implica más que simplemente implementar acciones correctivas. Su objetivo principal es reparar los vínculos dañados a través de procedimientos que promuevan la aceptación del impacto causado y la creación de acuerdos dirigidos a restaurar la coexistencia. Esto significa reparar el daño aceptando la responsabilidad individual y comunitaria para resolver disputas y apoyar iniciativas que ayuden a restaurar las conexiones sociales. Según Grau (2022), la justicia restaurativa en el aula promueve procesos educativos que ayudan a estudiantes y docentes a apreciar la importancia de la rendición de cuentas y la reparación como elementos clave para una convivencia escolar armoniosa.

Además, la subcategoría de corresponsabilidad y diálogo está vinculada a la participación de los actores educativos en la resolución de problemas frente a escenarios de conflicto. Esta estrategia reconoce que la resolución de conflictos depende del compromiso colectivo de los miembros de la comunidad educativa y no solo de la autoridad institucional. En este sentido, Braithwaite (2002) destaca que los procedimientos restaurativos promueven la reintegración social de las personas involucradas, evitando su estigmatización y fomentando acuerdos basados en el respeto mutuo y la responsabilidad compartida.

De manera similar, la integración de métodos restaurativos en el aula requiere estrategias pedagógicas que faciliten una comprensión gradual de sus principios y su integración en los marcos regulatorios vigentes. Según Camera (2023), integrar la justicia restaurativa en las instituciones educativas implica más que simplemente implementar nuevas estrategias; también conlleva un cambio gradual en la percepción del conflicto y las relaciones dentro del entorno

escolar. Este proceso requiere espacios para la reflexión y el diálogo que promuevan la construcción colectiva de significado en relación con normas y responsabilidades compartidas.

Es así como, en el presente estudio, la justicia restaurativa se concibe como una estrategia didáctica que permite otorgar un nuevo significado al conflicto escolar, mejorar los vínculos entre los actores educativos y apoyar los procesos de reparación del daño y la responsabilidad institucional compartida. En consecuencia, su integración en el ámbito educativo se considera una oportunidad para crear entornos educativos más atractivos donde la responsabilidad compartida y el diálogo sean componentes clave para la resolución de conflictos en las escuelas.

2.1.4. Círculos restaurativos

Los círculos restaurativos se identifican como un enfoque pedagógico que busca fomentar la conversación horizontal, la escucha activa y la participación equitativa de los actores educativos en la gestión de conflictos escolares. Esta estrategia parte de la premisa de que el conflicto puede transformarse en una oportunidad para fortalecer las relaciones y forjar acuerdos que contribuyan a restablecer la armonía institucional. Desde esta perspectiva, los círculos restaurativos se conciben como espacios educativos que promueven el pensamiento grupal y permiten la reinterpretación de experiencias escolares pasadas, en lugar de ser simplemente un proceso técnico. Según Pranis (2005), los círculos fomentan entornos seguros donde las personas pueden compartir sus pensamientos y sentimientos, promoviendo la comprensión mutua y fortaleciendo los lazos comunitarios.

En este sentido, la subcategoría de participación en el diálogo reconoce el papel fundamental que desempeñan las palabras en los procedimientos de restauración. La igualdad en el uso del lenguaje y el reconocimiento de cada voz como un componente crucial en la formación del consenso grupal definen la participación en los círculos. Pranis y Boyes-Watson (2015)

destacan que la arquitectura del círculo fomenta un entorno de igualdad y respeto, permitiendo que todos los miembros expresen sus puntos de vista y desarrollen significados compartidos ante los conflictos escolares. Este tipo de intercambio ayuda a fomentar la confianza, lo que promueve la prevención de posibles conflictos y mejora el sentido de comunidad en toda la institución educativa.

La subcategoría de construcción colectiva de significado, por otro lado, está relacionada con el potencial para fomentar procesos reflexivos en los que los participantes interpretan de forma colaborativa las situaciones de conflicto y llegan a acuerdos destinados a reparar el daño y fortalecer las relaciones institucionales. De esta manera, Costello, Wachtel y Wachtel (2010) enfatizan que los círculos restaurativos son un método útil para promover la responsabilidad compartida y el compromiso colectivo con la convivencia escolar, ya que empoderan a los actores educativos para participar activamente en la búsqueda de soluciones a los conflictos.

De igual manera, el uso de círculos restaurativos en la educación requiere un conocimiento pedagógico que permita integrar este enfoque al marco educativo formal de la institución. Según Vicent (2021), los círculos pueden incluirse en entornos escolares como espacios de conversación estructurados que promueven la resolución de conflictos y mejoran el ambiente escolar. Estudios recientes en el contexto colombiano han demostrado que el uso de círculos restaurativos promueve la humanización de las relaciones institucionales y mejora la internalización de los marcos regulatorios al permitir que los participantes comprendan el significado de las leyes a partir de su experiencia cotidiana (Beltrán & Ramos, 2023).

Por lo tanto, en este estudio, los círculos restaurativos se consideran un enfoque educativo que fomenta la creación colaborativa de significados sobre el conflicto escolar, al tiempo que promueve la participación dialógica y mejora las relaciones entre los actores

educativos. Como tal, su inclusión en el contexto institucional se ve como una oportunidad para fomentar procesos reflexivos que apoyen la gestión del conflicto escolar y el fortalecimiento del Manual de Convivencia como herramienta para guiar la vida institucional.

2.2. Estado del arte

El estado del arte representa un componente fundamental en el desarrollo de la presente investigación, ya que permite reconocer los avances investigativos relacionados con la gestión del conflicto escolar, la justicia restaurativa, el uso de círculos restaurativos y la apropiación del Manual de Convivencia en contextos educativos. A partir de la revisión de investigaciones previas, es posible identificar los aportes conceptuales, metodológicos y pedagógicos que han orientado el abordaje del conflicto escolar desde enfoques restaurativos y participativos.

En este marco, la revisión de antecedentes investigativos permite establecer un diálogo entre los estudios existentes y el problema de investigación planteado, lo que favorece la comprensión de las tendencias actuales en la gestión del conflicto escolar y en la implementación de estrategias restaurativas dentro de las instituciones educativas. Tal como señalan Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2018), el análisis del estado del arte facilita reconocer vacíos de conocimiento que justifican la pertinencia de nuevas investigaciones y, al mismo tiempo, orienta el diseño metodológico de los estudios.

Siguiendo este propósito, el estado del arte se organiza en tres niveles de análisis: investigaciones internacionales, nacionales y locales. Esta organización permite identificar aportes relevantes en distintos contextos educativos y reconocer de qué manera los estudios revisados han abordado la relación entre el conflicto escolar, la justicia restaurativa, los círculos restaurativos y el Manual de Convivencia como instrumento orientador de la vida institucional.

2.2.1. Antecedentes internacionales

El análisis de investigaciones internacionales permite reconocer cómo la justicia restaurativa ha sido abordada como un enfoque pedagógico orientado a la transformación de las relaciones escolares y al fortalecimiento de la convivencia institucional. En distintos contextos educativos, estos estudios han mostrado que la incorporación de prácticas restaurativas favorece la participación activa de los actores escolares y contribuye a la gestión constructiva del conflicto.

Uno de ellos, el estudio realizado por Cámara (2023), que examinó la implementación gradual de prácticas restaurativas en instituciones educativas y enfatizó el papel crucial de la formación docente como requisito previo para la adopción de este enfoque, es una de las contribuciones notables en esta área.

Los hallazgos demostraron que el uso de técnicas restaurativas ayudó a fomentar una mejor comunicación entre los actores educativos y a aumentar la responsabilidad compartida en la gestión de conflictos escolares. El autor enfatiza en sus conclusiones que el cambio hacia modelos restaurativos requiere procedimientos pedagógicos metódicos que promuevan una comprensión gradual de sus principios y cómo se relacionan con el entorno regulatorio actual.

En un estudio centrado, de manera similar en la enseñanza de la justicia restaurativa, Grau (2022) examinó cómo este enfoque ayuda a los estudiantes a desarrollar su carácter moral y social. Se descubrió mediante un enfoque de observación participativa en entornos educativos que la implementación de técnicas restaurativas fomenta la identificación de la responsabilidad individual y colectiva en situaciones de conflicto, promoviendo la reparación del daño y los procesos de desarrollo de relaciones interpersonales. Entre sus hallazgos clave, cabe mencionar

que las instituciones que incluyen técnicas restaurativas muestran mejoras en la participación estudiantil en el desarrollo de acuerdos grupales, así como en el ambiente escolar.

En cuanto al empleo de métodos dialógicos en la resolución de conflictos escolares, Fisas (2021) diseñó un enfoque pedagógico centrado en la mediación de círculos restaurativos, que demuestra cómo estos espacios ayudan a reducir los conflictos y mejorar el ambiente escolar.

El estudio demostró que la integración metódica de los círculos en el proceso institucional fomentó el establecimiento de espacios de discusión horizontales, lo que facilitó el desarrollo colaborativo del consenso y la resolución pacífica de conflictos.

Por su parte, Boyes-Watson y Pranis (2015) documentaron diversas experiencias educativas en las que el uso de círculos restaurativos fortaleció el sentido de comunidad y la confianza entre los actores escolares. A partir de la sistematización de experiencias en instituciones educativas, los autores evidenciaron que la implementación de estos espacios contribuyó a mejorar las relaciones interpersonales y a prevenir situaciones de conflicto, al generar entornos seguros para la expresión de ideas y emociones.

Por otro lado, Costello, Wachtel y Wachtel (2010) investigan la aplicación de enfoques restaurativos en escuelas, sugiriendo una metodología gradual con distintas etapas de acción, que van desde charlas sencillas hasta reuniones estructuradas para resolver disputas. Sus hallazgos mostraron que aplicar consistentemente estas técnicas ayuda a formar escuelas más colaborativas y fortalece la responsabilidad compartida de la institución al manejar problemas.

En conjunto, las investigaciones internacionales revisadas coinciden en señalar que la justicia restaurativa y los círculos restaurativos constituyen estrategias pedagógicas pertinentes para la gestión del conflicto escolar, en la medida en que promueven la participación dialógica, la

construcción colectiva de acuerdos y el fortalecimiento de las relaciones entre los actores educativos.

2.2.2. Antecedentes nacionales

En el contexto colombiano, las investigaciones relacionadas con la gestión del conflicto escolar han puesto en evidencia una tensión constante entre los lineamientos normativos establecidos en los Manuales de Convivencia y las formas reales en que los conflictos se atienden dentro de la vida institucional. Esta situación ha sido documentada en diversos estudios que analizan la apropiación pedagógica de la normativa escolar y la incorporación de enfoques restaurativos en los escenarios educativos.

Uno de los estudios más representativos en el ámbito nacional es el desarrollado por Morcote González y Guerrero Arroyave (2020), quienes analizaron las dinámicas de convivencia escolar en instituciones educativas colombianas e identificaron lo que denominaron una convivencia de carácter nominal. Desde un enfoque cualitativo, los autores evidenciaron que, aunque los Manuales de Convivencia incluyen procedimientos definidos para atender situaciones conflictivas, su aplicación suele depender de las interpretaciones particulares de docentes y directivos. Entre los principales hallazgos, se resalta que la limitada apropiación conceptual del Manual de Convivencia influye directamente en la manera como se gestiona el conflicto escolar, generando respuestas diversas que afectan la coherencia institucional.

En esta misma línea, las orientaciones pedagógicas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014), especialmente a través de la Guía No. 49, destacan la necesidad de fortalecer la gestión del conflicto escolar desde enfoques formativos y restaurativos. Este documento plantea que el Manual de Convivencia debe entenderse como un instrumento pedagógico y no únicamente como un mecanismo sancionatorio, promoviendo la

participación activa de los actores educativos en la construcción de acuerdos y en la resolución dialogada de los conflictos. En este sentido, se enfatiza que la efectividad de los Manuales de Convivencia depende, en gran medida, del nivel de apropiación que los docentes desarrollen frente a sus contenidos y procedimientos.

Por su parte, estudios recientes desarrollados por Beltrán y Ramos (2023) han explorado el uso de círculos restaurativos en instituciones educativas colombianas, particularmente en contextos caracterizados por condiciones de vulnerabilidad social. A partir de la sistematización de experiencias pedagógicas, los autores evidenciaron que la implementación de círculos restaurativos favorece la participación dialógica y fortalece la construcción colectiva de acuerdos frente a situaciones de conflicto escolar. Entre los hallazgos más relevantes se identificó que estos espacios contribuyen a transformar la percepción del conflicto, pasando de una visión centrada en la sanción hacia una perspectiva orientada a la reparación del daño y la corresponsabilidad entre los actores educativos.

De manera complementaria, la Secretaría de Educación del Distrito (SED, 2021) ha formulado lineamientos dirigidos a la implementación de prácticas restaurativas en instituciones educativas oficiales, reconociendo que la mediación dialógica constituye una herramienta clave en la gestión del conflicto escolar. A partir de procesos de acompañamiento institucional, se ha observado que la incorporación de estrategias restaurativas contribuye al fortalecimiento de la corresponsabilidad y favorece la construcción de relaciones basadas en el respeto y el reconocimiento mutuo.

Asimismo, los reportes institucionales del Ministerio de Educación Nacional (2025), a través del Sistema Unificado de Información de Convivencia Escolar (SUICE), han permitido identificar un incremento en situaciones relacionadas con el conflicto escolar en el contexto

nacional. Estos informes muestran que el aumento de casos asociados a situaciones de agresión y conflicto ha generado la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas a la gestión del conflicto, especialmente en contextos con condiciones de vulnerabilidad social. Tales hallazgos han reforzado la importancia de promover enfoques restaurativos que contribuyan a transformar las dinámicas relacionales del conflicto y a fortalecer la coherencia entre las disposiciones normativas y su aplicación en el entorno escolar.

En conjunto, las investigaciones nacionales revisadas permiten reconocer que la gestión del conflicto escolar en Colombia demanda fortalecer la apropiación del Manual de Convivencia, promover la comprensión de los principios de la justicia restaurativa y consolidar estrategias pedagógicas que favorezcan la participación dialógica y la construcción colectiva de acuerdos frente a situaciones conflictivas.

2.2.3. Antecedentes locales

En el ámbito local y regional, la revisión de trabajos recientes desarrollados en Villavicencio y en el departamento del Meta evidencia que la producción investigativa se ha orientado principalmente hacia el estudio de la convivencia escolar, la participación infantil y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, más que hacia la justicia restaurativa como categoría explícita. A partir de la búsqueda realizada en el repositorio de la Universidad de los Llanos, se identificaron diversos estudios que, aunque no abordan directamente los círculos restaurativos, ofrecen elementos valiosos para comprender cómo se construyen las relaciones, la convivencia y la participación en los contextos educativos locales.

Un primer estudio relevante es el desarrollado por Aranda Reyes (2023) en Villavicencio, en el cual se aborda la convivencia escolar desde la participación de niños y niñas dentro de una institución educativa. Este trabajo destaca que la convivencia no debe entenderse únicamente

como el cumplimiento de normas, sino como una experiencia relacional que se construye en la interacción cotidiana y en la posibilidad de que los estudiantes expresen sus opiniones. Su principal aporte radica en reconocer la convivencia como un proceso compartido que se fortalece cuando los estudiantes participan activamente en la vida escolar.

En una línea similar, Lucumí Navarro y Herrera Peña (2024) analizaron la convivencia escolar desde la participación infantil en la institución educativa Manuela Beltrán, sede Camelias, en Villavicencio. Los resultados del estudio evidenciaron que las percepciones de los niños y niñas permiten comprender cómo se interpretan las normas, la interacción y el respeto dentro del aula. Además, se identificó que la creación de espacios participativos favorece la apropiación de la vida escolar como una experiencia colectiva.

Así mismo, Mojica Casas y Ocampo Rodríguez (2024) desarrollaron una investigación en Villavicencio centrada en la convivencia escolar desde la participación de niños y niñas del grado transición. Los hallazgos mostraron que la participación activa favorece la construcción de significados sobre la convivencia y permite reconocer que las relaciones escolares se fortalecen cuando la voz de los estudiantes es escuchada y considerada dentro de los procesos institucionales. Este aporte resulta pertinente para la presente investigación, ya que confirma, desde el contexto local, la importancia de los procesos dialógicos en la vida escolar.

Otro estudio significativo es el desarrollado por Chávez Ruiz (2024), también en Villavicencio, cuyo propósito fue generar dinámicas participativas que favorecieran la expresión de ideas sobre la convivencia escolar en niños y niñas de educación inicial. Aunque la población estudiada difiere de la del presente trabajo, los resultados aportan elementos relevantes al evidenciar que los procesos participativos favorecen la construcción de vínculos, la expresión de

emociones y la comprensión compartida de las relaciones escolares como parte de la convivencia cotidiana.

Finalmente, el informe presentado por Moreno Carvajal (2023) sobre el uso del juego cooperativo para fortalecer las relaciones interpersonales en una fundación de Villavicencio constituye un antecedente local importante. Este estudio demuestra que las estrategias pedagógicas basadas en la cooperación contribuyen a mejorar la calidad de las relaciones y facilitan la resolución de tensiones en contextos educativos y comunitarios. Aunque no se centra específicamente en la justicia restaurativa, ofrece un referente cercano sobre el fortalecimiento de vínculos y la mejora del clima relacional en escenarios locales.

En conjunto, las investigaciones locales revisadas permiten reconocer que en Villavicencio y en el departamento del Meta existe una producción investigativa reciente enfocada en la convivencia escolar, la participación infantil y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales. Sin embargo, aún es limitada la investigación que aborda de manera explícita la justicia restaurativa y los círculos restaurativos en contextos escolares. Esta ausencia no representa una debilidad, sino que evidencia un vacío de conocimiento que respalda la pertinencia de la presente investigación, especialmente en una institución como La Sabana, donde la gestión del conflicto escolar requiere ser comprendida desde enfoques más dialógicos, restaurativos y contextualizados.

2.3. Ruta metodológica

La ruta metodológica de la presente investigación se estructura desde un enfoque cualitativo, orientado a comprender el conflicto escolar como un fenómeno relacional que se construye en la interacción cotidiana entre los actores educativos. Este enfoque permite reconocer que las dinámicas de gestión del conflicto no pueden explicarse únicamente a partir de

indicadores cuantificables, sino que requieren comprender las interpretaciones, significados y decisiones que emergen en los contextos institucionales donde tienen lugar (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2018).

En coherencia con lo anterior, la investigación se sustenta en una perspectiva interpretativa, que busca comprender las dinámicas relacionales del conflicto escolar, la apropiación del Manual de Convivencia, los principios de la justicia restaurativa y la implementación de círculos restaurativos como estrategia pedagógica orientada a la construcción colectiva de acuerdos. Desde esta mirada, el proceso investigativo se concibe como un ejercicio reflexivo que integra las experiencias de los actores educativos con los referentes teóricos que respaldan el estudio (Arias, 2012).

La ruta metodológica se organiza en diversos componentes que permiten estructurar el proceso investigativo de manera clara y coherente con el problema planteado. Entre estos componentes se incluyen el enfoque de investigación, el paradigma interpretativo, el método hermenéutico, la caracterización de los participantes, las técnicas e instrumentos para la recolección de la información y las fases de desarrollo del estudio. Todos estos elementos se articulan con la implementación de círculos restaurativos como estrategia pedagógica orientada a la gestión del conflicto escolar.

2.3.1. Paradigma de investigación

La presente investigación se fundamenta en el paradigma interpretativo, el cual se orienta a comprender los fenómenos sociales a partir de los significados que las personas construyen en sus contextos de interacción. Este paradigma reconoce que la realidad educativa no se configura únicamente desde hechos observables, sino también desde las interpretaciones que los actores

elaboran frente a las situaciones que viven dentro de la institución (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2018).

Desde esta mirada, el conflicto escolar se entiende como un fenómeno relacional que se construye en la interacción cotidiana entre los actores educativos, especialmente en las dinámicas que surgen al interior del aula y en la forma como se desarrollan los procesos de gestión del conflicto. En este sentido, las decisiones frente a situaciones conflictivas no dependen únicamente de la existencia de normas institucionales, sino también de las interpretaciones que docentes y directivos realizan sobre el Manual de Convivencia, los principios de la justicia restaurativa y las posibilidades de mediación que ofrecen los círculos restaurativos como estrategia pedagógica.

En coherencia con este paradigma, la investigación se apoya en una perspectiva hermenéutica, entendida como un enfoque que permite comprender los significados que emergen en los discursos, decisiones y acciones de los actores educativos. De acuerdo con Gadamer (1998), la comprensión hermenéutica implica un proceso interpretativo que se construye mediante el diálogo entre la experiencia del sujeto y el contexto en el que se encuentra, lo que posibilita generar interpretaciones situadas frente a los fenómenos que se estudian.

De esta manera, la adopción del paradigma interpretativo permite comprender la gestión del conflicto escolar como un proceso que se construye a partir de las comprensiones que poseen los docentes y directivos frente al Manual de Convivencia, la justicia restaurativa y los círculos restaurativos. Estas comprensiones influyen directamente en la manera como se abordan las situaciones de tensión dentro del contexto institucional y en las decisiones que se toman frente a ellas.

2.3.2. Enfoque de investigación

La presente investigación se desarrolla desde un **enfoque cualitativo**, el cual permite comprender los fenómenos sociales a partir de los significados que las personas construyen en contextos específicos. Este enfoque resulta pertinente en el campo educativo cuando se busca analizar procesos relacionales que no pueden reducirse a mediciones numéricas, sino que requieren ser comprendidos desde la experiencia y las interpretaciones de los actores involucrados (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2018).

En el marco de este estudio, el enfoque cualitativo permite analizar el conflicto escolar como un fenómeno que se manifiesta en las dinámicas relacionales que se desarrollan en el aula y en la forma como docentes y directivos gestionan las situaciones de tensión. De igual manera, posibilita comprender el nivel de apropiación del Manual de Convivencia y la coherencia entre la norma y su aplicación en la práctica institucional. También permite explorar la comprensión de los principios de reparación del daño, corresponsabilidad y diálogo propios de la justicia restaurativa, así como la participación en círculos restaurativos como estrategia pedagógica basada en la interacción dialógica y en la construcción colectiva de sentido frente a las situaciones de conflicto escolar.

De acuerdo con Arias (2012), el enfoque cualitativo se caracteriza por su flexibilidad y por su capacidad de adaptarse a las particularidades del contexto investigado, lo cual resulta especialmente pertinente en estudios educativos donde las relaciones humanas y las interpretaciones subjetivas constituyen el eje central del análisis. En este sentido, la adopción de este enfoque permite comprender la gestión del conflicto escolar desde una perspectiva amplia, reconociendo que su abordaje depende de las comprensiones que los actores educativos

construyen en torno al Manual de Convivencia, la justicia restaurativa y los círculos restaurativos como mediaciones pedagógicas frente a las situaciones que emergen en la vida institucional.

Asimismo, el enfoque cualitativo permite reconocer que la comprensión del conflicto escolar no se limita a describir situaciones problemáticas, sino que implica interpretar la manera en que los actores educativos significan dichas situaciones y construyen respuestas frente a ellas. Desde esta perspectiva, la investigación se orienta a comprender la relación entre las categorías de análisis definidas, reconociendo que la gestión del conflicto escolar se configura en la interacción entre normas institucionales, comprensiones docentes y estrategias pedagógicas orientadas al diálogo y a la reparación del daño.

2.3.3. Método de investigación

La hermenéutica, entendida como método de interpretación, permite analizar los significados que los actores educativos construyen frente a las situaciones que emergen en su contexto institucional. Según Gadamer (1998), la comprensión no constituye un acto aislado, sino un proceso dinámico que se desarrolla mediante el diálogo entre el sujeto y su contexto, lo que permite interpretar los fenómenos sociales desde su dimensión histórica y cultural. Desde esta mirada, el método hermenéutico facilita comprender el conflicto escolar no solo como un hecho observable, sino como una construcción relacional que adquiere sentido en las dinámicas cotidianas de la institución educativa.

De manera particular, la hermenéutica diatópica, propuesta por Sousa Santos (2010), se fundamenta en el reconocimiento de la diversidad de saberes y en la necesidad de promover procesos interpretativos que favorezcan el diálogo entre distintas formas de comprensión de la realidad. Este enfoque parte de la idea de que ningún saber es completo por sí mismo, por lo que la comprensión de los fenómenos sociales requiere la interacción entre diferentes puntos de vista,

especialmente en contextos educativos donde convergen experiencias institucionales, interpretaciones docentes y marcos normativos relacionados con la gestión del conflicto escolar.

En el contexto de la presente investigación, el método hermenéutico diatópico resulta pertinente porque permite comprender las interpretaciones que poseen los docentes y directivos frente al conflicto escolar, el Manual de Convivencia, la justicia restaurativa y los círculos restaurativos como estrategia pedagógica. Desde esta perspectiva, la interpretación se construye mediante el diálogo entre las experiencias de los actores educativos y los referentes teóricos que sustentan el estudio, lo que permite reconocer cómo se configuran las decisiones frente a las situaciones de tensión que surgen en el contexto institucional.

Así mismo, este método favorece la construcción colectiva de sentido a través de espacios de diálogo, lo cual resulta coherente con la implementación de círculos restaurativos como estrategia pedagógica basada en la participación y la corresponsabilidad frente a la gestión del conflicto escolar. De esta manera, el proceso investigativo no se limita únicamente a la recolección de información, sino que promueve la reflexión compartida sobre las prácticas institucionales y la interpretación de las experiencias vividas por los actores educativos.

En síntesis, la adopción del método hermenéutico diatópico permite comprender el conflicto escolar como un fenómeno relacional que se construye en la interacción cotidiana entre los actores educativos, reconociendo que su gestión depende de las comprensiones que se desarrollan frente al Manual de Convivencia, la justicia restaurativa y la participación en círculos restaurativos como mediación pedagógica para la construcción colectiva de acuerdos.

2.3.4. Tipo de investigación

La presente investigación se desarrolla como un estudio de tipo comprensivo–interpretativo, orientado a analizar los significados que los actores educativos construyen frente a

la gestión del conflicto escolar en su contexto institucional. Este tipo de investigación se centra en la interpretación de las comprensiones que poseen los sujetos frente a las situaciones que enfrentan, reconociendo que dichas comprensiones influyen en las decisiones que se toman dentro de la vida escolar (Arias, 2012).

Desde esta perspectiva, el estudio busca comprender cómo se configuran las dinámicas relacionales del conflicto y las formas en que se gestiona el conflicto en el aula. De igual manera, se orienta a analizar el nivel de apropiación del Manual de Convivencia, la comprensión de los principios de reparación del daño, corresponsabilidad y diálogo propios de la justicia restaurativa, así como la participación en círculos restaurativos como estrategia pedagógica basada en el diálogo y en la construcción colectiva de sentido frente a las situaciones de conflicto escolar.

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2018), los estudios de tipo comprensivo–interpretativo permiten analizar la realidad social desde los significados que construyen los sujetos, favoreciendo la comprensión de los fenómenos en su contexto natural y desde la perspectiva de quienes participan en ellos. En este sentido, el presente estudio no se orienta a establecer relaciones causales ni a medir variables, sino a interpretar las comprensiones que poseen los docentes y directivos frente a la gestión del conflicto escolar y a los instrumentos institucionales que orientan su abordaje.

Asimismo, este tipo de investigación resulta pertinente para analizar la relación entre las categorías de conflicto escolar, Manual de Convivencia, justicia restaurativa y círculos restaurativos, reconociendo que dichas categorías se configuran en la interacción cotidiana entre

los actores educativos y en la manera en que se construyen respuestas frente a las situaciones de tensión que emergen en el contexto institucional.

2.3.5. Diseño de la investigación

El diseño de la presente investigación se estructura a partir de una ruta secuencial organizada en tres fases, las cuales permiten comprender y analizar progresivamente la gestión del conflicto escolar desde las comprensiones del equipo docente y directivo docente. Este diseño se articula con el enfoque cualitativo y el método hermenéutico diatópico, en la medida en que favorece el diálogo entre la experiencia institucional y los referentes conceptuales que orientan la interpretación del fenómeno estudiado (Sousa Santos, 2010; Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2018).

La organización del proceso investigativo en fases permite comprender el fenómeno desde una lógica progresiva, iniciando con el reconocimiento de las comprensiones existentes, continuando con la implementación de estrategias de mediación pedagógica y finalizando con la construcción colectiva de acuerdos orientados a fortalecer la gestión del conflicto escolar. De acuerdo con Arias (2012), estructurar el proceso en fases facilita la organización sistemática del estudio y contribuye a mantener la coherencia entre los objetivos planteados y las acciones desarrolladas en el campo. En este sentido, el diseño del estudio se organiza en las siguientes fases:

Fase 1. Diagnóstico de comprensiones frente al conflicto escolar. Esta fase se orienta al reconocimiento inicial de las comprensiones que poseen los docentes y directivos frente al conflicto escolar, el Manual de Convivencia, la justicia restaurativa y las estrategias de mediación, como los círculos restaurativos. En esta etapa se busca identificar cómo se interpretan las dinámicas relacionales del conflicto y de qué manera se desarrolla su gestión en el aula,

reconociendo el nivel de apropiación del Manual de Convivencia y la coherencia entre la norma institucional y su aplicación en situaciones concretas.

El propósito de esta fase consiste en comprender las interpretaciones iniciales que orientan la toma de decisiones frente a las situaciones de conflicto escolar, reconociendo que dichas comprensiones constituyen el punto de partida para el desarrollo del proceso investigativo.

Fase 2. Implementación de círculos restaurativos como estrategia pedagógica. La segunda fase se orienta a la implementación de círculos restaurativos como estrategia pedagógica basada en la participación dialógica y la construcción colectiva de sentido frente a situaciones de conflicto escolar. En esta etapa se desarrollan encuentros estructurados que permiten generar espacios de diálogo horizontal entre los actores educativos, favoreciendo la reflexión sobre las formas en que se interpretan y gestionan las situaciones de tensión en el contexto institucional.

Durante esta fase se promueve la comprensión de los principios de la justicia restaurativa, especialmente aquellos relacionados con la reparación del daño, la corresponsabilidad y el diálogo. Estos elementos contribuyen a fortalecer la gestión del conflicto escolar desde una perspectiva pedagógica orientada a la construcción colectiva de acuerdos y al fortalecimiento de las relaciones entre los actores educativos.

Fase 3. Construcción colectiva de ajustes al Manual de Convivencia. La tercera fase se orienta a la construcción colectiva de ajustes al Manual de Convivencia, a partir de las comprensiones construidas durante el desarrollo de los círculos restaurativos. En esta etapa se busca fortalecer la coherencia entre la norma y su aplicación, reconociendo que el Manual de Convivencia constituye un instrumento orientador que requiere ser comprendido y apropiado por los actores educativos para garantizar una gestión coherente del conflicto escolar.

El propósito de esta fase consiste en generar acuerdos colectivos que permitan fortalecer la comprensión del Manual de Convivencia como un instrumento pedagógico orientado a la gestión del conflicto desde principios restaurativos, favoreciendo la participación activa de docentes y directivos en la construcción de propuestas institucionales que contribuyan al fortalecimiento de las relaciones escolares.

La implementación de esta fase se desarrolla mediante cuatro círculos restaurativos, organizados de manera progresiva para favorecer la reflexión y el diálogo entre los participantes, permitiendo reconocer las formas en que se construyen interpretaciones compartidas frente al conflicto escolar y su gestión en el aula.

2.3.6. Participantes

La presente investigación se desarrolla con la participación de cinco profesionales que ejercen funciones docentes y directivas en la Institución Educativa La Sabana. Aunque estos profesionales no cuentan con formación inicial como licenciados en educación, asumen responsabilidades pedagógicas relacionadas con la gestión del conflicto escolar y la aplicación del Manual de Convivencia dentro de la vida institucional.

Desde el marco normativo, el Comité Escolar de Convivencia debería estar integrado por distintos actores institucionales, entre ellos el rector, coordinadores, docentes, representantes estudiantiles y padres de familia, tal como lo establece la Ley 1620 de 2013. Sin embargo, en el contexto específico de la Institución Educativa La Sabana no se encuentra formalmente constituido este comité, lo que ha generado que las situaciones de conflicto escolar se atiendan principalmente mediante decisiones individuales por parte de docentes y directivos, de acuerdo con sus comprensiones y criterios frente a cada situación.

En este escenario institucional, los cinco participantes seleccionados conforman el grupo de actores educativos que, en la práctica cotidiana, asumen la responsabilidad de interpretar y aplicar el Manual de Convivencia, así como de tomar decisiones frente a las dinámicas relacionales del conflicto y su gestión en el aula. Esta condición los convierte en actores clave dentro del proceso investigativo, ya que sus comprensiones influyen directamente en la forma en que se abordan las situaciones de tensión que surgen en el contexto institucional.

La selección de los participantes se realizó mediante muestreo intencional, el cual consiste en elegir sujetos que presentan características relevantes para el desarrollo del estudio y que se encuentran directamente vinculados con el fenómeno investigado (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2018). En este caso, los participantes fueron seleccionados por su participación activa en la toma de decisiones relacionadas con el abordaje del conflicto escolar y la aplicación del Manual de Convivencia en la institución.

Desde esta perspectiva, los participantes no se consideran únicamente como sujetos de observación, sino como actores que construyen significados frente al conflicto escolar y que participan en procesos de diálogo y reflexión orientados a la construcción colectiva de sentido. Esta participación resulta coherente con el enfoque cualitativo y con el método hermenéutico diatópico adoptado en la investigación, ya que permite comprender las interpretaciones que orientan las decisiones institucionales frente a las situaciones de conflicto escolar.

Asimismo, la participación de este grupo reducido de actores educativos resulta pertinente para el desarrollo del estudio, dado que permite profundizar en la interpretación de sus comprensiones frente al Manual de Convivencia, los principios de la justicia restaurativa y la implementación de círculos restaurativos como estrategia pedagógica orientada a fortalecer la gestión del conflicto escolar en el contexto institucional.

2.3.6.1. Caracterización de los participantes.

Con el propósito de preservar los principios éticos de confidencialidad y anonimato, los participantes del estudio se identifican mediante códigos alfanuméricos, los cuales permiten reconocer su rol institucional sin revelar información personal. La caracterización de los participantes facilita comprender su relación directa con la gestión del conflicto escolar y con la aplicación del Manual de Convivencia dentro del contexto institucional.

En coherencia con el enfoque cualitativo adoptado en la investigación, la caracterización de los participantes no se limita a describir datos generales, sino que busca reconocer su vinculación con las decisiones institucionales frente al conflicto escolar y su participación en procesos de mediación y atención de situaciones de tensión dentro de la institución (Arias, 2012).

A continuación, se presenta la caracterización general de los participantes del estudio, en la cual se describen aspectos relacionados con su rol institucional y su participación en los procesos de gestión del conflicto escolar.

Tabla 2.

Caracterización de los participantes

Código del participante	Rol institucional	Función frente al conflicto escolar	Tiempo de experiencia en la institución
P1	Directivo docente	Toma de decisiones frente a situaciones de conflicto escolar y aplicación del Manual de Convivencia.	8 años
P2	Docente	Gestión del conflicto en el aula y aplicación del Manual de Convivencia.	1 año
P3	Docente	Acompañamiento a estudiantes en situaciones de conflicto escolar.	1 año
P4	Docente	Orientación y mediación en situaciones de conflicto escolar	1 año
P5	Directivo docente	Coordinación de decisiones institucionales frente a situaciones de conflicto.	1 años

Nota: La información presentada corresponde a la caracterización general de los participantes vinculados al estudio. Los códigos utilizados garantizan la confidencialidad de la identidad de los participantes. Construcción propia (2026)

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el desarrollo de la presente investigación se emplean diversas técnicas e instrumentos de recolección de información orientados a comprender las dinámicas relacionales del conflicto escolar, la forma en que se gestiona el conflicto en el aula y las comprensiones que poseen docentes y directivos frente al Manual de Convivencia, la justicia restaurativa y los círculos restaurativos. La selección de estas técnicas responde al enfoque cualitativo adoptado en el estudio, el cual permite interpretar los significados que los actores educativos construyen dentro de su contexto institucional (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2018).

En coherencia con el método hermenéutico diatópico, las técnicas empleadas favorecen el diálogo entre experiencias, saberes y prácticas institucionales, permitiendo comprender cómo se configuran las decisiones frente al conflicto escolar a partir de las interpretaciones que realizan los actores educativos en su vida cotidiana.

A continuación, se describen las técnicas e instrumentos utilizados en el desarrollo de la investigación.

2.4.1 Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada se emplea como técnica para indagar las comprensiones que poseen docentes y directivos frente al conflicto escolar, la apropiación del Manual de Convivencia y los principios de la justicia restaurativa. Esta técnica permite explorar las interpretaciones que orientan la gestión del conflicto dentro del contexto institucional,

favoreciendo la expresión de experiencias, percepciones y criterios de actuación frente a situaciones de tensión que se presentan en la vida escolar.

De acuerdo con Arias (2012), la entrevista semiestructurada permite orientar el diálogo a partir de una guía de preguntas previamente definida, conservando la flexibilidad necesaria para profundizar en aquellos aspectos que emergen durante el proceso investigativo y que resultan relevantes para la comprensión del fenómeno estudiado.

Como instrumento se utiliza una guía de entrevista semiestructurada, diseñada a partir de las categorías y subcategorías definidas en la investigación. Esta organización permite garantizar la coherencia entre los objetivos del estudio y la información recolectada, facilitando la interpretación de las comprensiones que poseen los participantes frente a la gestión del conflicto escolar. (Anexo 3)

2.4.2. Observación participante

La **observación participante** se emplea como técnica para registrar las formas en que se manifiestan las dinámicas relacionales del conflicto y la manera en que se desarrolla su gestión en el aula durante la jornada escolar. Esta técnica permite identificar comportamientos, interacciones y decisiones que no siempre se expresan de manera verbal, pero que resultan fundamentales para comprender cómo se aborda el conflicto escolar en la práctica cotidiana.

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2018), la observación participante permite analizar los fenómenos en su contexto natural, favoreciendo una comprensión situada de las dinámicas sociales y de las interacciones que se producen entre los actores educativos.

Como instrumento se utiliza un **diario de campo**, en el cual se registran de manera sistemática las situaciones observadas, las interacciones entre los actores educativos y las decisiones adoptadas frente a los conflictos escolares. Este registro permite documentar las

experiencias vividas durante el proceso investigativo y facilita la posterior interpretación de la información recolectada. (Anexo 4)

2.4.3. Círculos Restaurativos

Los círculos restaurativos se emplean como técnica de mediación dialógica orientada a promover la participación activa de docentes y directivos en la reflexión colectiva sobre la gestión del conflicto escolar. Esta técnica se fundamenta en los principios de la justicia restaurativa, particularmente en la reparación del daño, la corresponsabilidad y el diálogo como elementos esenciales para la construcción de acuerdos y el fortalecimiento de las relaciones institucionales (Zehr, 2010; Pranis, 2005).

Durante el desarrollo del estudio se implementan cuatro círculos restaurativos, organizados de manera progresiva con el propósito de favorecer la construcción colectiva de sentido frente a las situaciones de conflicto escolar. Estos espacios permiten generar procesos de diálogo horizontal entre los participantes, facilitando la reflexión sobre sus comprensiones frente al conflicto y fortaleciendo la interpretación del Manual de Convivencia como instrumento pedagógico orientado a la gestión del conflicto escolar.

Cada círculo restaurativo se desarrolla como un espacio estructurado de diálogo en el que los participantes comparten experiencias, percepciones y criterios relacionados con la gestión del conflicto escolar. A través de estos encuentros se busca promover la construcción de acuerdos colectivos y fortalecer la comprensión de los principios restaurativos como alternativa pedagógica para el abordaje de situaciones de tensión dentro del contexto institucional.

Como instrumentos para el desarrollo y registro de esta técnica se emplean:

- Guía de desarrollo de los círculos restaurativos, la cual orienta la secuencia de actividades y preguntas generadoras para facilitar el diálogo entre los participantes.

- Registro narrativo de cada sesión, en el cual se documentan las intervenciones, reflexiones y experiencias compartidas durante el desarrollo de los círculos restaurativos.
- Matriz de acuerdos construidos, utilizada para sistematizar los acuerdos colectivos generados durante cada encuentro y facilitar su posterior análisis e interpretación. (Anexos 5 al

2.4.4. Revisión Documental

La revisión documental se emplea como técnica para analizar el Manual de Convivencia institucional y los acuerdos construidos durante el proceso investigativo. Esta técnica permite identificar la relación entre las disposiciones normativas y las prácticas institucionales frente a la gestión del conflicto escolar.

Como instrumento se utiliza el acta de construcción colectiva de ajustes al Manual de Convivencia, en la cual se registran las propuestas generadas por los participantes durante el desarrollo de los círculos restaurativos.

2.5. Consideraciones éticas

La presente investigación se llevó a cabo de acuerdo con los principios éticos que guían la investigación educativa y social, garantizando el respeto por la dignidad humana, la autonomía de los participantes, la participación voluntaria, la confidencialidad de la información y el uso responsable de los datos recopilados durante el proceso de investigación.

Esta investigación titulada "Análisis y Resignificación del Manual de Convivencia desde un Enfoque de Justicia Restaurativa en la Institución Educativa de La Sabana" involucra la participación de docentes y directivos docentes como actores centrales para comprender las dinámicas de convivencia escolar y para construir propuestas dirigidas a fortalecer la gestión restaurativa de los conflictos escolares.

Antes de que comenzaran las operaciones de investigación, el proyecto fue presentado oficialmente a la institución educativa mediante una carta de presentación emitida por la Universidad Santo Tomás. Además, se estableció un estilo de validación institucional para asesorar a la dirección sobre los objetivos, el alcance, la metodología y las actividades planificadas del estudio.

Para garantizar una participación libre e informada, se diseñó un formulario de consentimiento informado para los participantes, que explica los objetivos de la investigación, las actividades planificadas, los posibles usos de la información recopilada, las condiciones de confidencialidad y el derecho a retirarse voluntariamente del proceso en cualquier momento sin ninguna consecuencia académica, profesional o personal.

Asimismo, se preparó una autorización para el uso de imágenes, voz y grabaciones audiovisuales, aplicable únicamente a aquellos participantes que acepten voluntariamente la grabación de entrevistas, encuentros dialógicos, círculos restaurativos u otras actividades relacionadas con la investigación. Estas grabaciones se utilizarán para fines de investigación, académicos y de sistematización, garantizando que el buen nombre y la privacidad de los participantes se preserven en todo momento.

La información recopilada a través de entrevistas semiestructuradas, observación participante, revisión de documentos y círculos restaurativos se utilizará únicamente con fines académicos y científicos. Para salvaguardar la identidad de los participantes, se utilizarán códigos de identificación y estrategias de anonimización para evitar la divulgación de información sensible o privada.

Asimismo, la investigación se rige por los principios establecidos en la Ley 1581 de 2012 sobre protección de datos personales, garantizando el tratamiento responsable de la información recopilada y limitando su uso a los fines expresamente indicados a los participantes.

Dadas las características del estudio, esta investigación se clasifica como de bajo riesgo, ya que las técnicas empleadas se centran en el diálogo, la observación, el análisis documental y la reflexión pedagógica, sin interferir con la integridad física, psicológica o social de los participantes. No obstante, en consonancia con los principios rectores de justicia restaurativa de la propuesta, el investigador trabajará para fomentar ambientes de respeto mutuo, escucha activa y reconocimiento de saberes y experiencias de los participantes.

Finalmente, el desarrollo de la investigación se basa en estándares de rigor académico, responsabilidad social y compromiso ético con la comunidad educativa participante, asegurando que los hallazgos y recomendaciones generados por el estudio contribuyan a fortalecer la convivencia escolar, la gestión pedagógica de conflictos y la reformulación del Reglamento Escolar desde una perspectiva restaurativa.

CAPITULO III

3. HALLAZGOS

A continuación se presenta la información recopilada durante el trabajo de campo. Inicia el capítulo el análisis documental previo a la ejecución del trabajo con el equipo docente y directivo de la Institución Educativa de la Sabana.

Posteriormente, se presenta el resultado de hallazgos derivados de la visita y ejecución durante la visita a la Institución Educativa, por tanto la narrativa presenta un giro estilístico, por coherencia con el enfoque tanto de la investigación como de la temática, se procura transcribir textualmente en formato narrativo, ya que se considera importante presentar la voz y las experiencias vividas por el equipo docente y directivo de manera vívida, humana y profundamente situada. Estos hallazgos, se presentan en el orden cronológico en que fueron recopilados, con el fin de evidenciar la evolución del ejercicio en cuanto a la práctica restaurativa, la memoria colectiva e individual y la perspectiva que espontáneamente los profesores y directivos manifestaron

3.1. Hallazgos de la revisión documental

Previo a la ejecución del trabajo de campo, se realizó una revisión del Manual de Convivencia de la Institución Educativa de La Sabana para identificar los principios que guían la convivencia en la institución, los protocolos a seguir ante conflictos escolares, las rutas de atención escolar y los componentes relacionados con la justicia restaurativa que se encuentran en el documento. Este análisis facilitó la creación de herramientas para la recopilación de información y la definición de categorías iniciales para un análisis posterior. Dentro de la revisión se encontró:

El Manual de Convivencia está alineado con el proceso de redefinición institucional que se desarrolló durante 2024 y refleja el deseo de potenciar el desarrollo integral de los estudiantes.

En el documento se mencionan valores institucionales tales como responsabilidad, resiliencia, justicia, empoderamiento y compasión, los cuales están conectados con principios asociados a la justicia restaurativa.

Los objetivos institucionales están vinculados con: la formación ética, la participación, el sentido de responsabilidad y el fortalecimiento de las relaciones entre la institución y las familias.

El Manual subraya la relevancia del diálogo, el respeto, la participación democrática y la convivencia pacífica como guías fundamentales de la vida escolar.

Se mencionan referencias directas a la Ley 1620 de 2013 y al Sistema Nacional de Convivencia Escolar, así como a otras normativas pertinentes que abordan la protección de derechos y el manejo de situaciones de convivencia.

El documento menciona la existencia de un Comité Escolar de Convivencia, al cual se le asignan responsabilidades en la mediación de conflictos y en la promoción de una cultura de paz.

Hay numerosas menciones a la formación ciudadana, el respeto a la diversidad, la convivencia y la resolución pacífica de conflictos como parte del perfil que se espera de los estudiantes.

El Manual define derechos y deberes que fomentan el respeto mutuo, la escucha activa, la libre expresión y el diálogo como formas de interacción en la comunidad educativa.

Se evidencia que las competencias ciudadanas que se requieren para el ingreso de los estudiantes incluyen la convivencia y la paz, la participación democrática, la valoración de las diferencias y la gestión de conflictos.

Dentro de las tensiones encontradas en el documento emergen:

A pesar de que el documento presenta elementos que se alinean con una visión restaurativa, la estructura operativa para abordar las faltas sigue estando organizada principalmente alrededor de la clasificación de prohibiciones, infracciones y sanciones disciplinarias.

Las medidas restaurativas, los acuerdos de reparación y las estrategias para reconstruir vínculos no se encuentran desarrolladas de forma clara ni diferenciada en los procedimientos disciplinarios en vigor.

Se ha detectado una posible discrepancia entre el enfoque formativo, humanista y participativo que se menciona en los principios institucionales y la importancia que tienen las sanciones en los procesos de atención a las infracciones.

El documento refleja la intención institucional de tratar la convivencia desde principios de participación, corresponsabilidad y desarrollo integral; sin embargo, se deja abierta la oportunidad de potenciar mecanismos restaurativos que logren una mayor coherencia entre los principios enunciados y las prácticas institucionales en la gestión de conflictos.

Estos hallazgos permitieron sentar la base para la construcción de los instrumentos de recolección de datos implementados más adelante durante el trabajo de campo.

3.2. De la observación participante a la construcción del vínculo

La observación participante se llevó a cabo en una jornada institucional, dividiéndose en dos momentos.

Primero, se observaron las dinámicas en las aulas y las interacciones entre estudiantes y docentes, y luego, se realizó un conversatorio con los docentes durante el descanso. Al inicio

hubo incertidumbre por parte de los profesores y desinterés de los estudiantes, quienes no estaban informados sobre la investigación, pese a que el ejercicio fue puesto en conocimiento y avalado por los directivos de la institución.

Se observaron conductas normalizadas como peleas entre estudiantes, el uso de chancas y salidas del aula durante las clases sin explicación; por ejemplo: hubo estudiantes que se daban puños durante la clase cuando la profesora volteaba la mirada para escribir algo en el tablero, se decían groserías entre ellos como: “no sea huevón, maricón!”, o asumían posturas negligentes frente a los profesores como sentarse en la esquina opuesta del salón al escritorio o silla de los profesores, ignorar los llamados de los profesores fingiendo que no escucharon o que estaban dormidos, acomodarse tirados en el piso del salón jugando con los celulares, o sentados mirándose al espejo, o simplemente saliendo del salón a buscar a otros compañeros, entre otras formas de violencia simbólica y pasivo agresiva.

A pesar de estas situaciones, los docentes respondían con calma, evitando confrontaciones y animando a los estudiantes a esforzarse en sus actividades. Durante el descanso, se realizó un compartir con los profesores y se pasó al momento dos de la observación.

Momento dos, en este espacio se aplicó la entrevista semiestructurada a modo de conversatorio, los maestros compartieron experiencias emocionales sobre situaciones difíciles con los estudiantes, resaltando que muchos conflictos eran expresiones de malestar profundo en los estudiantes.

En ese momento, una de las profesoras relató una situación que aún la conmovía profundamente. Narró que una estudiante se había alterado durante una clase y se abalanzó sobre ella mientras gritaba. Sus compañeras lograron contenerla momentáneamente. Para la profesora, esta acción era más que un acto de rabia momentánea, pues en la institución es de conocimiento

de la comunidad que esta estudiante acostumbraba portar armas blancas en su maleta y durante la agresión, ella alcanzó a observar que la estudiante ese día tenía un arma blanca en su bolso. En un momento, dentro del escándalo que estaba haciendo la estudiante, se salió del aula y cuando esto ocurrió, la profesora cerró la puerta impulsada por el miedo que sintió en ese momento. Entonces, la estudiante, desde el exterior del salón, comenzó a patear la puerta y a reclamar que le estaban vulnerando su derecho a la educación. Finalmente la coordinadora, que se encontraba dictando clase en un salón contiguo, intervino y logró retirarla del lugar.

Al recordar el episodio, la profesora manifestó con los ojos aguados, y la voz quebrada, que posteriormente a este suceso, tuvo que retirarse del salón, bajar al baño y llorar.

Explicó que fue el producto de un encuentro de emociones y pensamientos, de una parte el miedo que sintió y de otra, el dolor que sintió al reconocer cuánto sufrimiento parecía cargar aquella estudiante. Señaló que, con el paso del tiempo, comprendió que la agresión no estaba realmente dirigida a ella, sino que constituía la expresión de un profundo choque emocional que la joven llevaba consigo.

Mientras relataba la experiencia, los demás docentes asentían en silencio. Algunos expresaron haber sentido temor aquel día y recordaron la incertidumbre que experimentaron al no saber si debían abandonar sus propios grupos para ayudar a su compañera o permanecer para acompañar a los estudiantes que se encontraban alterados por lo ocurrido, y desconocen las rutas de atención, el alcance de este tipo de situaciones, la responsabilidad individual y colectiva que existe dentro de la institución, y hasta este día se enteraban que el colegio cuenta con manual de convivencia.

Posteriormente surgió otro relato. Los docentes recordaron una situación en la que una estudiante se dirigió de manera extremadamente agresiva hacia un profesor durante una actividad institucional. Según narraron, tanto estudiantes como docentes quedaron en silencio esperando la reacción del profesor y tratando de comprender ¿qué había ocurrido? Sin embargo, en lugar de responder desde la confrontación, el docente le preguntó serenamente a la estudiante: “Oye, ¿tú pensaste en cómo me iba a sentir yo con esas palabras que me acabas de decir? ¿Pensaste en cómo te sentirías tú si te dijeran lo mismo?” Según los participantes, la tensión disminuyó inmediatamente y la actividad pudo continuar con normalidad.

A medida que avanzaba la conversación, el conflicto dejó de aparecer únicamente como un problema disciplinario y comenzó a ser descrito como la manifestación visible de situaciones más profundas. Uno de los docentes expresó que con frecuencia siente que los contenidos académicos deben pasar a un segundo plano frente a las necesidades humanas de los estudiantes, ya que un conocimiento vacío y carente de proyección pierde su propósito. Señaló que muchos de ellos parecen llegar a la institución con vínculos rotos y que, por lo tanto, no están en disposición de aprender nada distinto a su supervivencia emocional, física e incluso espiritual. Es por esto que intenta enseñarles a los estudiantes herramientas que les permitan relacionarse mejor consigo mismos y con los demás.

Como ejemplo compartió una experiencia aparentemente sencilla, pero significativa para él. Explicó que cuando llegó a la institución observó que la mayoría de estudiantes se dirigían a los demás utilizando exclusivamente el tratamiento de “usted”, lo que se siente distante e incluso agresivo. Desde su punto de vista, el profesor expresó, que el idioma español cuenta con un recurso maravilloso: el tuteo, que permite construir relaciones más cercanas y humanas, ya que,

al tutear, la comunicación se suaviza significativamente y genera cercanía entre las personas. Por ello, comenzó a promover esta forma de comunicación entre los estudiantes. Con satisfacción comentó que actualmente muchos de ellos han comenzado a implementar el tuteo en sus conversaciones, lo que ha generado formas de relacionamiento más respetuosas y cercanas en sus interacciones cotidianas.

La reunión finalizó con una reflexión compartida por los profesores:

- Los docentes reconocieron la necesidad de establecer límites y normas claras, pero insistieron en que dichos límites no deberían construirse desde el señalamiento o la humillación. Sino desde la provocación, la invitación, y especialmente, desde el afecto y la comprensión.

- Consideran que su labor consiste en recordar permanentemente a los estudiantes sus capacidades, acompañarlos en la construcción de metas alcanzables y ofrecer experiencias de reconocimiento que les permitan reconstruir la confianza en sí mismos.

- Desde su perspectiva, muchos de los conflictos observados diariamente no pueden comprenderse únicamente desde la conducta visible, sino desde las historias personales y los vínculos rotos que acompañan a quienes participan en ellos.

Se les invitó entonces a participar de los círculos restaurativos, invitación que fue aceptada con agrado y entusiasmo por los profesores, quienes además expresaron alegría por la pertinencia de la investigación y la conciencia de los aportes que este ejercicio investigativo representa para sus prácticas, pues esperan encontrar herramientas pedagógicas, normativas e institucionales que orienten su quehacer en términos de convivencia y currículo.

3.3. Liderazgo, gestión educativa y justicia escolar desde el rol directivo

En cuanto al ejercicio de observación participante realizado con los directivos docentes, la coordinadora manifestó sentirse mal, por lo que al momento de realizar la observación en el

aula, se recostó en el pupitre y no dictó su clase, por lo que los estudiantes se dispersaron dentro y fuera del aula para jugar con los celulares, saludar a sus compañeros de otros salones o sentarse a escuchar música y charlar. Posteriormente, se retiró de la institución.

Por su parte, tanto el rector como el orientador se mostraron dispuestos e interesados tanto en la participación dentro de la investigación, como en el aporte que la misma ofrece a la gestión de la convivencia y el conflicto escolar. Con esta población la observación participante se realizó en contra jornada.

Con respecto a la entrevista, el rector manifiesta que tuvo una infancia marcada por la exigencia y el amor, pues es hijo de madre docente, quien por circunstancias de la vida asumió los roles materno y paterno simultáneamente para criar y educar a sus dos hijos mellizos. Esta circunstancia, generó un vínculo estrecho entre él, su madre y su hermano con quien hasta la universidad compartía todos los espacios sociales, académicos y familiares.

Hay muchas cosas de mi época de infancia y adolescencia que hoy día serían consideradas discutibles en términos pedagógicos, y lo entiendo pero también siento, que el hecho de que mi mamá tuviera un carácter tan fuerte y tan amoroso más que ser una contradicción fue el producto de una circunstancia de vida, que las veces en que mi mamá fue dura con mi hermano y conmigo, había un propósito profundo, a nosotros no nos regañaban ni nos castigaban por jugar, por ser bullosos, o por hacer lo que todo niño hace, pero por pelear entre nosotros sí. En mi casa no era aceptado que entre hermanos, entre familia nos maltratáramos de ninguna manera. Tampoco que fuéramos descuidados, mi mamá nos enseñó a estar impecables desde pequeños y yo recuerdo cuando nos compraba el betún Cherry, ¿te acuerdas de los kits para lustrear los zapatos?, nos compraban ese betún y los cepillos y paños y en las tardes, nosotros alistábamos el uniforme para el día

siguiente y todo debía estar perfectamente lavado, planchado, impecable. Hoy día conservo eso, yo busco arreglarme bien todos los días, y sé que en sí mismo ese ser ordenados, pulcros, cuidadosos en sí mismo no nos hace ser más exitosos o no, ser mejores personas o no. Pero es parte del éxito que tenemos en cada cosa que nos proponemos, porque esas rutinas nos enseñaron a fijarnos en el detalle, a querernos a nosotros mismos, a terminar lo que iniciamos, a desarrollar la capacidad para organizar espacios, actividades, tomar decisiones. Claro, ¿eso se hubiera aprendido de otra forma?, seguramente, pero así lo aprendimos nosotros y fue bueno, hoy día claro que tenemos conflictos con mi mamá porque hemos crecido, y ahora nosotros somos los que la cuidamos a ella, entonces, a veces ella ya por su edad, no se pone a ser tan meticulosa con cosas de la casa como por ejemplo: mamá, ese televisor ya hay que cambiarlo, porque está viejito y ya es un peligro ese cable; o mamá, mira esa nevera ya está como viejita, y necesitas cambiarla por una más moderna que consuma menos energía y bueno esas cosas, que son de mantenimiento de la casa y ella ya como es mayor se aferra a cosas, o siente que no es necesario. Pero yo te puedo decir: nunca me sentí ni maltratado ni vulnerado en mis derechos, ni sentí que mi mamá no nos amara profundamente. Simplemente, nos exigía. Hoy en día no es viable exigirles a los muchachos nada, desde pequeños les dan un celular para que ahí aprendan cosas generando un daño terrible a su atención, a su capacidad de pensar solitos cómo resolver una situación cotidiana. Pero además, aquí llegan unos niños, porque a pesar de ser mayores de 15 años, ellos son niños aún en muchos sentidos. Con unas realidades tan complejas, tan dolorosas, que uno solo puede preguntarse: “¡Dios mío! ¿cómo puede vivir este niño o esta niña así?”.

Las familias completamente rotas, aquí hay niños que viven y son criados por tías, vecinas, abuelas porque ni papá ni mamá los asumieron desde niños. Vienen de un sistema escolar tradicional que los ha relegado constantemente y les ha hecho sentir que no son buenos, ni suficientes, ni capaces. Entonces, claro, los comportamientos y el rendimiento académico que muestran son disruptivos y aquí buscamos la manera de engancharlos, de brindarles un espacio en el que puedan recuperar algo de esa confianza que han perdido, de motivarlos para que vean que hay otras formas de salir adelante y para que tengan también un espacio donde se comprenda que ellos funcionan en dinámicas diferentes. Sin embargo, nos urge establecer vínculos y límites claros que nos permitan desarrollar en ellos los hábitos que no adquirieron desde niños, la disciplina que necesitan para permanecer a pesar de los obstáculos: que permanezcan en una vida académica al menos hasta que aprendan un oficio que les permita trazar una ruta de vida que funcione para ellos y que sea segura y eficiente. En eso, creo que es importante estrechar lazos con los padres, abrirnos al diálogo, fortalecer procesos institucionales que nos indiquen rutas claras para la atención de ellos.

Por su parte, el orientador escolar manifiesta que en su acompañamiento con los muchachos es parcial, porque realmente ejerce la función por compromiso institucional, con la educación y con los muchachos, pues su contratación es como coordinador de bienestar para FUNDETEC Villavicencio, no para Sabana. Encuentra que son muchachos muy sensibles pero que no saben manejar sus emociones ni sus realidades, cuenta la experiencia de un caso que le llamó la atención de dos niñas que, siendo muy amigas, tuvieron una situación de conflicto que escaló de manera desproporcionada.

Un día que estaba lloviendo una de las niñas llegó tarde y cuando entró al salón encontró que su amiga que tiene la costumbre de andar descalza, se había mojado en el camino al colegio y al llegar al salón se quitó los zapatos y subió los pies en su silla, escurriendo agua en el puesto, cuando la niña llegó a sentarse, porque ese día también por la lluvia a ella se le hizo tarde, encontró su puesto mojado y a su amiga con los pies descalzo sobre su silla.

Entonces cuando hablé con ella luego del altercado que tuvieron las dos estudiantes, le dije que efectivamente lo que estaba refiriendo constituyen cosas que son molestas, pues en el colegio no deberían estar las personas descalzas, porque si su compañera se había pegado esa lavada pudo haber ido al baño a secarse, pudo tomar un trapo para limpiar la silla, pero que no logra comprender, ¿por qué siendo tan amigas, esa situación escaló a la palabra y a la agresión?, ¿qué era lo que en realidad le había molestado tanto?. Entonces la estudiante explicó que ella siempre le había dicho a su amiga, que le fastidiaba ver a las personas descalzas y que le molestaba que invadieran su espacio, y que en reiteradas ocasiones había hablado con ella para pedirle que no se quitara los zapatos cerca de ella o en lo posible en el colegio. Así que lo que a ella le dolió, fue que su amiga sabiendo lo que significaba para ella, igual hubiera sido abusiva de mojarle el pupitre, dejarle los zapatos mojados al lado, que hubiera sido egoísta.

Ahí es donde uno se da cuenta de que a ella le dolió que su amiga usara información que tenía para hacerle daño, y que aunque desde afuera se trata de una situación simple, en verdad para las estudiantes significaba algo profundo. Entonces lo que como orientador le hice, fue llamarlas a las dos, explicarles la complejidad de lo ocurrido y pedirles que se disculparan mutuamente por las fallas que como personas cercanas y unidas por la

amistad, trataran de reconciliarse, de llegar a un acuerdo, las estudiantes lo hicieron, pero desde ese momento, su amistad terminó, desde ese momento, las estudiantes comparten en el aula y son compañeras pero ya no son más amigas.

En cuanto a mi formación y mi vida académica, soy consciente de que todas las personas que hoy asumimos la educación de niños, adolescentes y jóvenes, tenemos que manejar un nivel de estructura emocional y cognitiva muy desarrollada, porque comprender estos sentimientos de los estudiantes requiere autocontrol y madurez. Todos hemos pasado por momentos de agresión, exclusión, maltrato, pérdidas, situaciones difíciles, y de alguna manera llegamos a la adultez porque construimos estrategias para sobreponernos a las dificultades que cada uno ha tenido en su vida e independientemente de cómo se consideren esas estrategias desde lo ético o lo moral, están ahí y nos permiten avanzar, lamentablemente, quienes armaron sus estructuras sin la orientación adecuada pues son personas nocivas para la sociedad. En el caso de esos muchachos no hay esas estructuras y por eso ellos no pueden superar dificultades aparentemente tan simples. Claro, lo ideal es que esas estrategias vayan articuladas con valores éticos, que sus proyectos de vida les permitan tranquilidad, proactividad, plenitud.

Me preocupa mucho que desde el año pasado le abrí carpeta a los muchachos, hice una caracterización, pero entregué esas carpetas a la coordinación y nunca más volvieron a aparecer, entonces mucha información que era valiosa para poder hacer seguimientos pedagógicos, acompañamientos se perdió. Es muy triste ver cómo la falta de comunicación y de procesos estandarizados para la atención de los muchachos genera reprocesos, que impiden que la atención que se les presta sea eficiente.

Es preocupante que no haya un liderazgo efectivo, están las figuras, pero si bien el rector brinda directrices claras, hay otros estamentos con los que constantemente se encuentra uno con negativas, evasivas y un desinterés total, eso corta la comunicación entre los docentes, los padres de familia, los estudiantes y las políticas institucionales. Tú sabes que Sabana si bien es otra empresa porque es otro nivel educativo hace parte de FUNDETEC, por esa razón, aquí hay condiciones particulares, por ejemplo que los estudiantes de programas técnicos estudian aquí también y por eso esta institución no tiene sus puertas cerradas nunca, así que los muchachos de bachillerato quedan expuestos de alguna manera porque tienden a querer entrar y salir del edificio sin medir el riesgo que esto les significa, están constantemente en relación con personas adultas con quienes les cuesta relacionarse y tienden a llevar actitudes agresivas hacia ellos y obviamente, los estudiantes de los programas no se dejan, y se generan conflictos. Por eso, desde la coordinación de bienestar, se procura integrar a los muchachos para que conozcan este nivel de formación que es más autónomo, que requiere de disciplina, porque ya en educación superior, los estudiantes no cuentan con alguien que esté detrás de ellos recordándoles sus compromisos y responsabilidades. Sin embargo, como te digo: la obstaculización de la información, el depender del criterio de una sola persona que desconoce a sus compañeros y a su equipo directivo es una barrera que genera mayores tensiones.

3.4. círculos restaurativos. La muerte.

Luego de realizar la observación participante en la que se trabajó dos momentos, el primero mediante diario de campo de observación in situ (aulas de clase y oficinas administrativas) se invitó a un compartir en el que los roles y etiquetas se borraron, en el

almuerzo compartido no estaban el rector, el profesor, el orientador, sino José, Jheisson, Jon, Janeth y Carlos, las personas, que acaban de finalizar su jornada laboral y se disponen para continuar con sus actividades personales. En este ejercicio, la coordinadora no participó pues se encontraba en incapacidad médica.

Se dio la bienvenida al equipo y se realizó el desplazamiento al restaurante elegido para la actividad, agradeciendo el tiempo y la disposición de todos, explicando que esta invitación lejos de ser un compromiso profesional, busca simbolizar la unión del círculo filial, pues aunque no nos unen lazos de consanguinidad, el propósito común de aportarle a los estudiantes las herramientas que necesitan para ser valientes y afrontar unas trayectorias de vida que según la actividad del día anterior, eran bastante difíciles. También se invitó a pensar que un aspecto importante a tener en cuenta es que nosotros mismos somos personas cargadas de contradicciones, situaciones difíciles y experiencias de vida acumuladas, que justamente nos han permitido estructurar seres humanos orientados hacia el servicio, la solidaridad, la lealtad y las convicciones que nos llevan a ejercer nuestras ciudadanías desde un enfoque basado en la dignidad humana y la colaboración. Este ejercicio busca recordar inicialmente que también pasamos por estos hitos de la adolescencia y nuestras herramientas, si bien diferentes, son un referente al que recurrimos constantemente para abordar las novedades que se presentan día a día en nuestra labor y en nuestra trayectoria personal. Por esta razón, la actividad no comenzaría en el momento en que entráramos al auditorio, sino que tendríamos este preámbulo.

Durante el almuerzo se compartieron historias de la época de colegio, de experiencias que en su momento no comprendíamos completamente, por lo que la forma en que las asumíamos distaba de la autocompasión o victimización, aunque en la actualidad reconocemos que fueron formas de agresión, pérdida o superación que tuvimos que pasar todos para transitar a la adultez,

con la ventaja de que en nuestros casos se contó con una red de apoyo familiar más estable que la que rodea la realidad de muchos niños y adolescentes en esa época como en la actual, por esa razón se agradeció por los privilegios que en ocasiones damos por sentados cuando no necesariamente lo son.

Ya en el auditorio, se expuso al grupo qué es un círculo restaurativo o círculo de la palabra, y la razón por la cual en este ejercicio en particular contábamos con una simbología indígena y naturalista muy marcada: el origen de esta estrategia es ancestral y proveniente de las culturas prehispánicas. Ante esta explicación, uno de los docentes manifestó su inquietud por saber si durante el ejercicio realizaríamos algún ritual en particular o si diríamos mantras o algo por el estilo. Se hizo la aclaración de que si bien si estábamos trabajando con símbolos como sentarnos en torno a la comida, ahora nos sentaríamos sobre un mandala, que si bien no es originario de América, es una representación del universo entendido como el cosmos en el que nos encontramos habitando, y tendríamos otros objetos como incienso y música laica, el objetivo ni la técnica en sí mismos requieren de la ejecución de rituales. Sin embargo, está abierto a que las comunidades que los implementan estén en libertad de hacerlos o no, sin embargo, dado el objeto de este estudio lo limitaríamos solamente a la simbología como un recurso didáctico del ejercicio.

Al iniciar el primer momento o círculo denominado “*La muerte*”, se hace énfasis en que este momento no simboliza la muerte física, sino los recuerdos de los niños y adolescentes que fuimos y que debieron morir para nacer a nuevas etapas de la vida. Se comenzó la reproducción de la lista de reproducción compuesta por música de Enaudi, Yiruma, Arnalds, Frahm, Richter, Eno, Tiersen, entre otros. Se inicia manifestando que no estamos reabriendo heridas sino haciendo conciencia de cómo nuestro cuerpo nos habla, y comprender de qué está compuesta

nuestra estrategia para la resiliencia. Se explica, que cada uno es libre de expresar sus emociones, sus reflexiones y de escribir o dibujar libremente de acuerdo a lo que su intuición primaria le indique al escuchar las frases que el guardián de la palabra pronunciará. Además, se garantiza la confidencialidad de cuanto se escriba o dibuje en la guía de reflexión.

Durante la lectura de frases como: *“ud. No sirve para nada, no sé por qué lo tuve, Ud. Fue lo peor que me pasó en la vida, quítese de ahí que Ud. ¡No sabe! ¿Otra vez usted?!, como siempre ud. Embarrándola, qué idea tan boba, jaja cayó, y... ¿usted si puede con eso?, pero es que usted no es tan bonit/a, pero fulanito es mejor que usted, raro que le pasara...”* se solicitó a los participantes diligenciar la guía exponiendo lo que su cuerpo sentía y lo que sus emociones manifestaban.

Posteriormente, se pidió a los participantes compartir sus reflexiones, los rostros tenían expresiones de contención, y hubo silencio. Finalmente la profesora Janeth manifestó:

Mi personalidad es colérica y melancólica, soy una persona que fácilmente estalla de mal genio y luego me entristezco, cuando se apaga el chip y me doy cuenta de que la embarré porque dije o hice cosas que hirieron a otros. Esa personalidad, con ayuda de Dios, y tal vez al madurar, la he logrado contener, y hoy en día tengo un esposo que amo mucho porque ha sido un polo a tierra porque me ha comprendido y me ha ayudado a dominar mis emociones. Pero de joven eso me trajo muchos problemas, porque yo facilito, me volaba de genio y armaba unos berrinches que daban susto.

Con mi papá era ¡tremendo! Le hacía unas peloterías tremendas. Pero muy joven, más o menos cuando yo tenía 13-14 años, me di cuenta de que mis padres eran muy divertidos y ellos acostumbraban a ir a cine con frecuencia, a salir a pasear juntos, pero cuando nacimos mi hermana y yo, ellos decidieron privarse de esos gustos para poder darnos a

nosotras una buena educación, alimentarnos bien, para que nosotras tuviéramos una vida digna. No sé por qué a estos muchachos que tenemos aquí eso no los mueve, no sienten eso, no se dan cuenta de que sus familias aunque no sean perfectas ni sepan muchas veces cómo manejarlos a ellos, están dando lo mejor que tienen para buscar que terminen sus estudios, vienen cuando los citamos y sienten vergüenza al escuchar las quejas que les damos, porque aunque uno busque ser sutil y suavizar las cosas, pues les ellos comprenden que uno está diciendo cosas negativas de sus hijos o acudidos.

En estos días, yo le preguntaba a un niño que es tremendo, aquí mantienen los papás citados, y le pregunté (tocándose con la mano el brazo y señalando las venas): ¿Tú no sientes tristeza por tus padres? ¿Que ellos tengan que venir aquí a que les demos quejas tuyas?, ¿has pensado en lo que ellos dejaron de lado en sus vidas para cuidarte y brindarte lo mejor que pueden?’ en ese momento se le aguaron los ojos y dijo: “¿ven? Yo les dije que soy llorona jaja” pero es que pienso que si estos muchachos no sienten gratitud, solidaridad, misericordia, respeto, afecto por sus familias, cómo esperamos que lo sientan por nosotros o por otras personas.

Es por eso, pienso yo, que cuando llegan tarde o no usan su uniforme, o son groseros, ellos no ven que estén haciendo nada malo, porque no logran conectar con lo que sienten o piensan otras personas.

En ese momento el rector intervino y dijo: eso es algo que debemos buscar la forma de institucionalizar, los horarios de llegada y permanencia en el colegio. Entonces, el guardián de la palabra escuchó y reiteró, que el acuerdo era dedicarnos este espacio a nosotros y procurar desconectarlo del trabajo, no porque los estudiantes no fueran importantes, sino porque para

poder ayudarlos nosotros debíamos estar bien, seguros, argumentados. Todos rieron y manifestaron que en general piensan todo el día en el colegio.

La profe dijo entonces: si, yo pienso que en lo que te conté ayer sobre lo ocurrido con la estudiante, siento que eso me afectó mucho, yo sentí mi integridad en peligro y cuando bajé al baño a llorar, hubo un momento en que lloré por ella, por ese corazón tan herido que la lleva a reaccionar así, se debe sentir atacada, en peligro, y nosotros no podemos ayudarla como quisiéramos porque la verdad no sabemos qué hacer? Me pregunté si hice mal al cerrar la puerta del salón, de ahí en adelante, ¿cómo debía relacionarme con ella y con los demás estudiantes? Intento brindarles ternura, afecto, y a veces es mi escape llegar a la casa y acostarme a dormir para no pensar.

Todos los participantes guardaron silencio, pero el profesor John se inclinó hacia adelante y le dio la mano. Luego los demás dijeron casi al unísono: es que son realidades muy complejas, y comentarios similares.

Luego el profesor Jheisson manifestó que él observa que los muchachos tienen dificultades que van más allá del aspecto académico, y que en su proceso formativo no había experimentado entornos tan particulares y tan difíciles en cuanto a las tensiones que manejan los muchachos, volvió a referirse al incidente de la estudiante que lo agredió verbalmente en un evento institucional y manifestó que tal vez porque en general es una persona muy pacífica, cuando vivió esa experiencia no pensó en una reacción defensiva distinta a preguntar: *“oye, ¿tú pensaste en cómo me iba a sentir yo cuando me dijeras esas palabras?, ¿pensaste en cómo te sentirías si te dijeran eso?”*. Creo que mi única opción para defenderme en ese momento era la confrontación que hice, porque me quedé totalmente desarmado. En ese momento el profesor John, intervino:

Eso fue una lección para todos, porque incluso cuando la estudiante se dirigió a él, los demás nos sentimos agredidos también, el momento fue agresivo para todos, y el profe nos ha enseñado con su manera de ser que mantener la serenidad y saber confrontar a los estudiantes de una parte es importante, porque tenemos que poner límites. Aunque nosotros por ejemplo ya hemos pactado con ellos algunas normas que se imprimieron y están en cada salón impresas, pero que ellos no respetan. Mira, hicimos la construcción de los pactos de aula con ellos, nos reunimos y acordamos las pautas de convivencia que debíamos tener para poder realizar nuestras actividades en orden y generar un espacio de convivencia.

3.4.1. La restauración

Finalizado este diálogo, pasamos al momento 2 de los círculos, el momento de la restauración, para ello se orientó a los participantes el origen de la técnica **Kintsugi** (que significa "carpintería de oro") o también **Kintsukuroi** ("reparación con oro").

Para iniciar este momento denominado “*La restauración*” se recordó a los participantes que ahora, luego del momento uno, habíamos recurrido a la memoria emotiva para recuperar información sobre cómo reacciona nuestro cuerpo, nuestra mente, nuestras emociones y nuestro espíritu a las situaciones difíciles y ahora era el momento para recordar las estrategias de reparación. ¿qué impulsó nuestra conciencia a superar las dificultades? Se entrega al grupo la guía Kintsugi para que recordemos las estrategias que movieron nuestra capacidad para restaurarnos. En este momento se retomó la lista de reproducción con música de: Yatra, Páez, Coldplay, Stromae, Gallardo, Calle 13. Durante este momento se invitó nuevamente a colorear, a agradecer y a pensar de nuevo y recordar, cómo se siente superar, qué se necesita para superar y se leyeron las frases de agradecimiento diseñadas para este momento.

Al finalizar, se invitó a compartir libremente las reflexiones personales. Los participantes durante el desarrollo del primer y segundo momento habían cambiado su expresión, ya no se observaba tensión muscular ni contención emocional, por el contrario, la corporalidad de los participantes fue abierta, se acercaron entre sí y el círculo se hizo más pequeño, su actitud fue más abierta a la escucha y la reflexión.

Al finalizar el ejercicio, los participantes agradecieron, y se programó el siguiente encuentro 8 días después. En este espacio se respetó y mantuvo el silencio, el guardián de la palabra recuperó las guías, ya finalizado el espacio, el Rector solicitó que la coordinadora debiera asistir al cierre y tanto él como el orientador propusieron realizar el mismo ejercicio con el equipo directivo de FUNDETEC, pues encontraron la actividad enriquecedora para el abordaje de situaciones que se vienen presentando institucionalmente al interior del equipo. Se acordó, para el siguiente encuentro, cada uno llevar su almuerzo y compartir antes del inicio del círculo.

En relación con las guías de reflexión que se elaboran durante las fases "La muerte" y "La restauración", y considerando los principios éticos de confidencialidad, atención al lenguaje utilizado y respeto por las vivencias individuales compartidas por los asistentes, no se detallan en este documento los contenidos específicos de los dibujos, escritos o pensamientos personales que se registraron en ellas.

Sin embargo, de manera general, se identificarán aspectos comunes tanto en las ilustraciones como en las expresiones verbales vinculadas a las experiencias surgidas durante el ejercicio. Las imágenes tendieron a ilustrar situaciones relacionadas con el aislamiento, la búsqueda de equilibrio, las redes de apoyo y los procesos de superación personal. Asimismo, las palabras que surgieron con mayor frecuencia en las guías de los momentos "La muerte" y "La

restauración" incluyen: miedo, vacío en el abdomen, malestar estomacal, exclusión, discriminación, amor, apoyo, Dios, aceptación, reconocimiento y esperanza.

La repetición de estos términos indica que las experiencias significativas registradas por los participantes están conectadas tanto con situaciones de sufrimiento y vulnerabilidad como con la disponibilidad de recursos personales, familiares, espirituales y comunitarios que han facilitado sus procesos de afrontamiento y resiliencia.

3.4.2. De transformaciones y construcciones

En este siguiente encuentro, se inició con el compartir, por temas de salud no pudo asistir la coordinadora, ni la profesora Janeth. Junto con los profes se compartió el almuerzo conversando de temas varios, escuchando música de Tatiana Eva Marie and the Avalon jazz band. Los profesores, comentaban que no conocían la técnica de los círculos restaurativos y sentían al inicio algo de prevención frente a ellos, pero les pareció que la actividad puede ser adaptada y replicada en otros espacios.

Luego se dio inicio nuevamente al espacio y se retomó desde la reflexión que quedó en cada uno a partir del círculo anterior llamado “la restauración”. Los profesores manifestaron que el tiempo en el colegio es muy corto y durante la semana pensaron en cómo algunos hechos de sus entornos realmente han servido para ampliar las comprensiones que hacen sobre las situaciones que sortean cotidianamente, y tal vez se dan por hecho que están, incluso se desconoce a veces entre tantas actividades que se realizan día a día, que esas mismas cargas y dificultades, las puede estar viviendo otra persona de su mismo entorno.

Entonces, el profesor Jheisson, que hasta el momento había mantenido una actitud más de escucha, comenzó a hablar:

Yo trato de que estos muchachos se ubiquen en el tiempo y en el espacio. Creo que, desde las ciencias sociales y la filosofía, puedo ayudar a que ellos comprendan dónde están parados, cuál es el tiempo histórico que estamos viviendo y el camino que recorrimos como especie, como humanidad, para llegar hasta hoy, hasta aquí. Pero mira, una estudiante luego de que le expliqué las corrientes filosóficas dijo que ella era epicureista y ya con eso se aferró a esa escuela y con eso empezó a justificar que no hacía nada, al profesor le dio risa, porque sabía que lo que estaba narrando era una pilatuna de la estudiante. Entonces, esas cosas uno las entiende y sabe que al menos a esa escuela sí le puso atención y utilizó ese saber para algo.

Pero hay chicos que la verdad, profe... uno no sabe qué hacer, aquí hay un niño, Christian, que es tremendo, llega tarde, llega aperezado, no hace tareas, le va mal en las previas, y hasta hace unos días me enteré de que desde hace un año la mamá está diagnosticada con cáncer, y que en este momento la situación de la señora es crítica. ¡Un año, profe! Ese niño ha vivido eso por un año, y aquí uno sin enterarse de esa situación tan dolorosa, exigiendo que traiga la tarea, que llegue temprano, que estudie para la evaluación... entonces pienso que de pronto cuando uno desconoce esas cosas de los muchachos la actitud que asume frente a sus comportamientos es de sanción, de exigencia, pero en estos días que me enteré de esa situación de este muchacho, me quedé pensando: ¿pero entonces cómo evalúo yo a este niño?, ¿qué le evalúo? Porque es obvio que no tiene cabeza para responder a exigencias que hacemos aquí ya que además de la incertidumbre de lo que pase con su mamá tiene que haber en la casa muchas tensiones derivadas: económicas, de fe, de liderazgo, de resistencia... ese niño no tiene ahorita

cabeza para prestarnos atención a cosas que aún no comprende cómo le pueden servir de algo.

Otra situación es la de la estudiante que contó la profesora Janeth en el círculo pasado, esa niña efectivamente viene armada al colegio, hasta donde sabemos, con armas blancas, pero también es porque por una situación familiar y en su barrio ella siente que corre peligro en la calle, en el trayecto del colegio a la casa. Ella no siente miedo de nosotros, ni de sus compañeros, pero vive desde muy pequeña en una situación de amenaza que nosotros no sabemos qué hacer, porque activamos la ruta y la coordinadora y el rector saben de esa estudiante, pero no pasa nada. Y también me pregunto: ¿qué debería pasar? Estamos a 3 semanas de finalizar el semestre y como ya a ella le fue mal en el ICFES pues ya está totalmente desentendida de todo, y sabemos que ya se gradúa y saldrá del colegio, pero su situación va a seguir presente.

Yo leí el manual de convivencia que nos compartiste luego del encuentro anterior para este ejercicio, y veo que efectivamente si esta alineado con esto que nos estás presentando de la justicia restaurativa, pero no sé si es mi ignorancia al respecto, pero veo un vacío grande en el momento de las sanciones, si se percibe que se buscó la restauración, pero siguen siendo sanciones disciplinarias, que en casos como estos, realmente no sé si apliquen.

Ahorita ya qué podemos hacer, veo que en el manual de convivencia hay unas rutas de atención diferentes a las que usamos aquí, pero creo que podrían hacerse más explícitas y más visibles y tendríamos que trabajar sobre otras formas de abordar el conflicto.

Entonces, se avivó el diálogo y por primera vez se dio el que los profesores comenzaran a participar con mayor frecuencia y manifestaran que coinciden en que los horarios de clase y los

tiempos de 4.5 meses limitan considerablemente el acercamiento a las realidades de los jóvenes, se preguntó entonces si conocían la malla curricular y solo el profesor Jheisson expresó que a su ingreso le habían dado una malla pero que esta contenía demasiados temas, que él intentaba abarcar pero nuevamente el tiempo es corto dado que los muchachos carecen de método de estudio y disciplina, como ya se ha mencionado.

El guardián de la palabra manifiesta que la respuesta a su inquietud ya la han esbozado, puesto que si al final del semestre quedan tres semanas en las que ya las clases bajan su ritmo, y observan que se requiere caracterizar y tamizar a la población estudiantil, esto significa que podrían tomar una semana al inicio del semestre para dedicar toda la jornada a realizar actividades orientadas a conocer a los estudiantes, en las que puedan fortalecer los ejercicios que ya han realizado con calma y mediante consensos estructurados, como la construcción de pactos de aula que los estudiantes puedan interiorizar.

Con respecto al tamizaje, nuevamente el orientador manifiesta que si se han realizado tamizajes, pero la información se desvanece por lo que no hay trazabilidad del seguimiento realizado ni con los estudiantes ni con sus familias. Entonces se comienzan a lanzar ideas sobre las estrategias que podría contener el ajuste al manual de convivencia, como: organización de conversatorios sobre temáticas de núcleo común a las necesidades e intereses reales de los estudiantes, dedicar otra de las tres semanas que “sobran” al final del semestre para hacer un seguimiento a mitad del semestre sobre temas de convivencia, rendimiento académico y avances como comunidad, y finalizar el semestre con un proceso de evaluación formativa que permita a los jóvenes visibilizar sus logros por pequeños que estos parezcan.

También se sugirió implementar una adaptación de la técnica de círculos restaurativos para trabajar en estas tres semanas distribuidas durante el semestre para hacer seguimiento de la

resolución de conflictos al interior de la comunidad y revisar en el manual de convivencia el apartado dedicado a las sanciones para establecer acciones que se alineen más con lo que ya está contenido en el manual de convivencia y las acciones que aunque nombradas de otras formas, ya se han empezado a implementar en el sentido de la restauración. Adicionalmente, se propone realizar ejercicios controlados y pequeños a modo de social lab, para comenzar a formar en auto gobierno, buscando con esta acción que los muchachos se interesen y se apropien del abordaje del conflicto, la convivencia escolar y el liderazgo desde sus propias experiencias.

Finalmente, sobre el análisis de la malla curricular, los profesores comprendieron que esta malla más que un cúmulo de temáticas se diseñó también en el marco de la restauración mediante actividades que transversalizan los proyectos obligatorios como el de convivencia, aprovechamiento del tiempo libre, educación sexual, emprendimiento, cuidado del medio ambiente, lectura, escritura y oralidad y cátedra de paz, comprendiendo que el objetivo de la malla no es abarcar la totalidad de temas académicos sino de orientar justo lo que ya ellos venían trabajando: brindar herramientas para la vida. Por esta razón, los profes consideran que deben revisar la malla, ajustarla a las observaciones de necesidades que ya se han identificado y adoptarlas como una estrategia de abordaje del conflicto escolar de carácter preventivo. Se acordó trabajar en colaboración con la orientación para realizar el tamizaje y el seguimiento de estudiantes.

Los hallazgos presentados en este capítulo revelan que la forma en que los estudiantes se relacionan en la Institución Educativa de La Sabana va más allá de los problemas obvios de conflicto, ya que las dinámicas relacionales están fuertemente ligadas a sus vivencias, sus caminos personales y cómo profesores, directivos y estudiantes le dan significado a los conflictos cotidianos.

Al observar de cerca, conversar y usar círculos restaurativos como herramienta de recopilación de datos, surgieron historias que muestran tensiones dentro del colegio.

También se hizo evidente la necesidad de mejorar la comunicación y de que todos sean apropiados de las herramientas que ofrece la institución. Además, se visibilizaron métodos de enseñanza que, aunque no se llamen formalmente "restaurativos", buscan cuidar, escuchar, valorar a los demás para crear lazos.

Es así como este ejercicio realizado permitió mediante el diálogo poner de manifiesto las percepciones, temores, reflexiones, anhelos de los participantes para comprender que cuando los docentes conocen mejor la vida de sus alumnos y sus familias, cambian la manera en que ven los conflictos en la escuela y el propósito del qué y cómo enseñar.

Los círculos restaurativos también se constituyeron en oportunidades para pensar juntos y por separado, lo que llevó a ideas prácticas para mejorar la convivencia y a darle un nuevo sentido a algunas partes del manual de convivencia escolar. Basándose en lo anterior, el próximo capítulo se dedicará a examinar e interpretar la información recopilada y se buscarán conexiones entre los temas estudiados, las ideas teóricas y lo compartido por los participantes, con el fin de entender cómo la justicia restaurativa puede ser útil para fomentar la paz y la ética en la convivencia escolar.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS, UNA MIRADA TRANSFORMADORA PARA LA RESIGNIFICACIÓN RESTAURATIVA DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Los resultados presentados en el capítulo anterior dan cuenta de las experiencias, opiniones, reflexiones y sugerencias de educadores y directores de la Institución Educativa de La Sabana sobre el conflicto escolar, la convivencia, el Manual de Convivencia y cómo integrar enfoques restaurativos. Las historias presentadas destacan no solo las preocupaciones, sino también las habilidades, estrategias pedagógicas y experiencias de diálogo que, aunque no se consideran oficiales, están alineadas con los principios de la justicia restaurativa.

Este capítulo evalúa e interpreta la recogida de información mediante el análisis del Manual de Convivencia, observación activa, interacciones y círculos restaurativos. Se utiliza una triangulación de fuentes para identificar coincidencias y tensiones en torno a las categorías de conflicto escolar, Manual de Convivencia, justicia restaurativa y círculos restaurativos. Se busca entender cómo la justicia restaurativa puede mejorar el Manual de Convivencia y fortalecer la convivencia escolar.

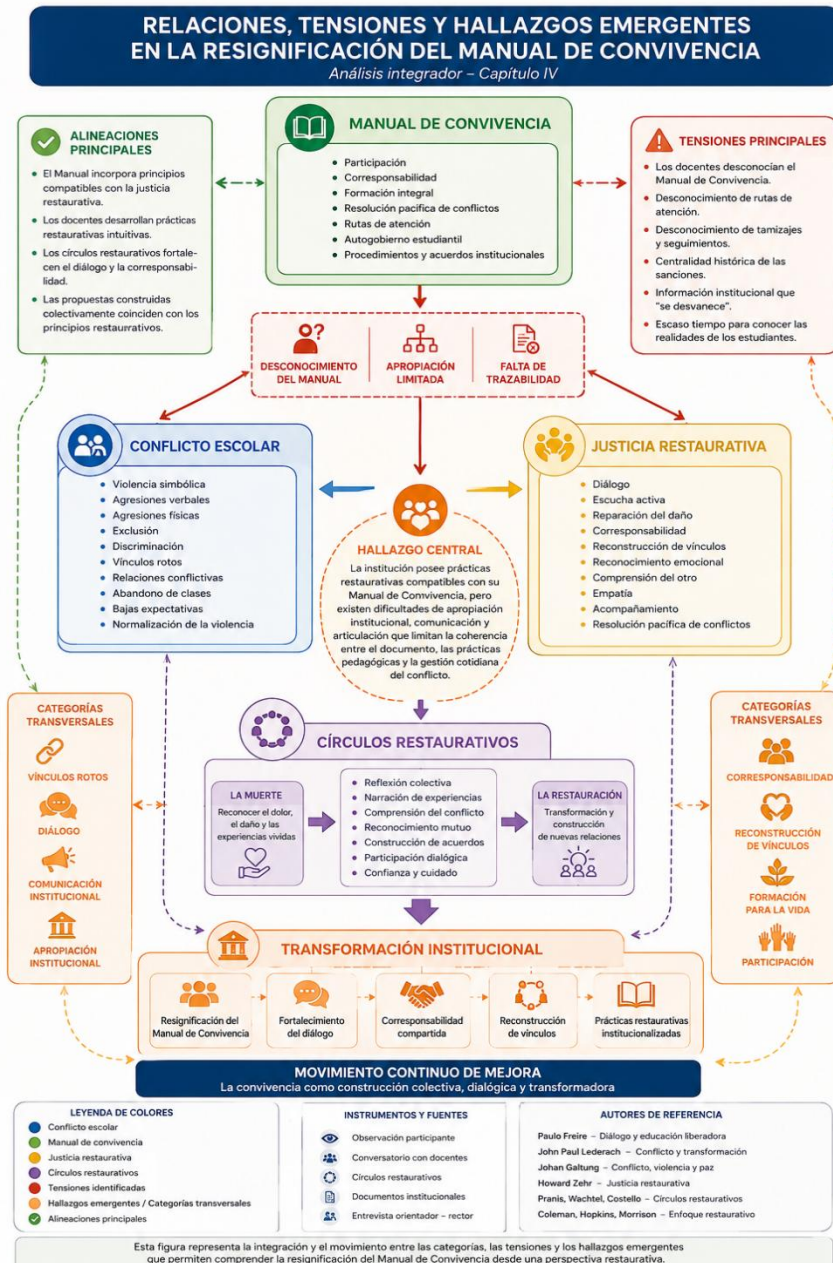
4.1. Matriz de triangulación de la información

Con el propósito de fortalecer la validez y profundidad interpretativa de los hallazgos, se realizó un ejercicio de triangulación entre las categorías de análisis, las fuentes de información, los instrumentos de recolección de datos y los referentes teóricos que orientan la investigación. Este proceso permitió identificar convergencias, tensiones y hallazgos emergentes relacionados con el conflicto escolar, el Manual de Convivencia, la justicia restaurativa y los círculos restaurativos, facilitando una comprensión más amplia de las dinámicas institucionales

observadas y de las posibilidades de resignificación del Manual de Convivencia desde un enfoque restaurativo.

Figura 1.

Esquematzación de hallazgos, tensiones y resignificaciones encontradas dentro de la narrativa.



Nota: Construcción propia a partir de análisis emergente durante ejercicio de transcripción (2026).

4.1.1. Relación entre categorías, fuentes e instrumentos

La triangulación realizada en este estudio surgió de la comprensión de que el fenómeno investigado no podía ser entendido a partir de una sola fuente de datos ni desde una única aproximación metodológica. Por eso, se integró la información recolectada a través de la revisión documental del Manual de Convivencia, la observación participante, las entrevistas semiestructuradas realizadas con profesores y directivos, así como los círculos restaurativos que se llevaron a cabo durante el trabajo en el campo.

Cada una de estas fuentes permitió abordar las categorías de análisis desde diferentes perspectivas:

El análisis del documento aportó datos sobre los principios institucionales, las rutas de atención, los procedimientos establecidos y los componentes restaurativos que se incluyen en el Manual de Convivencia.

La observación participante permitió discernir las dinámicas diarias de interacción, las maneras de abordar y comprender los conflictos y las prácticas pedagógicas llevadas a cabo por los educadores en contextos reales.

Finalmente, los diálogos establecidos durante las observaciones participantes, facilitaron la recopilación de experiencias, impresiones y reflexiones que docentes y directivos construyeron a partir de su trabajo profesional.

Finalmente, los círculos restaurativos brindaron la oportunidad de crear significados de manera conjunta, identificar tensiones en la institución y formular propuestas colaborativas para resignificar el Manual de Convivencia.

La conexión entre categorías, fuentes e instrumentos posibilitó detectar convergencias, tensiones y categorías emergentes que no habrían podido ser visibilizadas de haber utilizado únicamente una técnica. De esta forma, el conflicto escolar fue examinado tanto desde las situaciones observadas como desde las experiencias relacionadas por los participantes; el Manual de Convivencia fue interpretado a través de su contenido documental y del conocimiento de este documento que se evidenciaron en la práctica institucional; la justicia restaurativa se contrastó entre sus bases teóricas y las prácticas educativas que realizaron los docentes; y los círculos restaurativos se evaluaron tanto como una estrategia metodológica de recolección de datos como un espacio de transformación y construcción colectiva.

Esta integración entre categorías, fuentes e instrumentos forma la base del análisis que se presenta en los siguientes apartados y permite entender la resignificación del Manual de Convivencia como un proceso dinámico donde convergen las experiencias de los actores educativos, los referentes institucionales y los principios de la justicia restaurativa.

4.1.2. Convergencias, tensiones y hallazgos emergentes

La triangulación permitió identificar que las principales tensiones encontradas durante la investigación no se relacionan con la ausencia de normas o herramientas institucionales para abordar la convivencia escolar, sino con los procesos de apropiación, comunicación y articulación de los recursos ya existentes dentro de la institución.

La primera convergencia que se identificó fue que si bien los docentes desconocían el marco teórico de la justicia restaurativa, sus prácticas están alineadas con este enfoque. Tanto en el documento institucional (manual de convivencia) que se encuentra alineado con referentes teóricos que basan la restauración en principios como el diálogo, la corresponsabilidad, la formación integral y la resolución pacífica de conflicto, mismos que se encuentran contenidos en

el manual de convivencia institucional. Adicionalmente, en las entrevistas semiestructuradas y la observación participante se evidenció que en las prácticas relacionales, los profesores promueven el diálogo, la reflexión profunda orientada hacia la toma de conciencia del impacto de los actos, las palabras y emprenden acciones que, aunque parezcan simples, aportan a la restauración de vínculos rotos como la confianza, el trato amable, la introspección. En especial resalta el trabajo realizado por recuperar en los estudiantes el vínculo de la confianza, mediante la escucha, el acompañamiento emocional y la reflexión sobre las consecuencias de las acciones antes que la sanción como primera respuesta frente al conflicto.

Sin embargo, emerge una tensión importante relacionada con el conocimiento y apropiación del Manual de Convivencia. Aunque el análisis documental evidenció la existencia de rutas, procedimientos y principios compatibles con la justicia restaurativa, los docentes manifestaron desconocer no solo el Manual, sino también las rutas de atención, algunos procesos de seguimiento y la estructura curricular diseñada para apoyar el abordaje de situaciones convivenciales. Este hallazgo permite inferir que la principal dificultad que afronta la comunidad respecto del abordaje del conflicto, no radica en la construcción normativa, sino en los procesos de socialización, circulación y apropiación del PEI y las políticas institucionales.

Una segunda tensión remerge al contrastar los fundamentos de la justicia restaurativa con las prácticas cotidianas observadas en el colegio, ya que si bien los docentes manifestaron desconocer conceptualmente la justicia restaurativa, en sus relatos se evidencian prácticas alineadas con este enfoque. Expresiones como “ellos están rotos por dentro”, “no lo hacemos desde el señalamiento sino desde la invitación” o la preocupación constante por comprender las realidades personales de los estudiantes permiten identificar que la restauración de vínculos ya

forma parte de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes, aunque estas no se reconozcan formalmente ni hayan sido sistematizadas como prácticas restaurativas.

Otro hallazgo emergente se relaciona con la comprensión del conflicto escolar. Tanto en la observación participante, como en los círculos restaurativos, se observó que el conflicto escolar en la institución ha dejado de ser entendido solo como una falta disciplinaria, para ser interpretado como la manifestación visible de situaciones familiares, emocionales y socialmente más profundas, pues tanto docentes como directivos efectivamente recurren a su memoria emotiva para comprender emocionalmente a los jóvenes, pues cuentan con trayectorias académicas y personales que les ha permitido construir estructuras sólidas para el afrontamiento de situaciones difíciles o de vulnerabilidad. De esta forma, logran mantener autocontrol, la empatía y proponer estrategias de abordaje del conflicto escolar, maduras y estructuradas en favor del desarrollo integral de los estudiantes.

Finalmente, los círculos restaurativos trascendieron su función inicial como estrategia de recolección de información y se consolidaron como espacios de reflexión, construcción colectiva y transformación institucional. A través de ellos, los participantes lograron identificar necesidades institucionales, reconocer fortalezas del Manual de convivencia y especialmente, identificar las brechas entre el apartado de sanciones con respecto a las normas de convivencia escolar. De hecho, al iniciar el semestre, establecieron pactos de aula que se construyeron colectivamente con los estudiantes, no obstante, estos no se cumplen totalmente, por lo que los profesores recurren constantemente a la realización de actividades conducentes a reforzar esos pactos de aula, los han impreso y publicado en las aulas, los profes recuerdan a los muchachos que cuando están en armonía se sienten mejor y las cosas funcionan mejor, los profesores cumplen el pacto de aula con acciones concretas y visibles para los estudiantes.

Con este hallazgo es posible afirmar que el ejercicio de resignificación del Manual de convivencia no parte desde cero ni está en disonancia con las prácticas cotidianas, pero sí se requiere que se establezca un plan de mejora en la comunicación institucional y que la articulación entre directivos y docentes sea mediada por estrategias de comunicación efectiva.

De acuerdo con esto, es posible afirmar que el ajuste del manual de convivencia desde su resignificación va más allá de la intervención de un documento institucional para configurarse como una oportunidad para el fortalecimiento de prácticas restaurativas que ya se encuentran presentes en la cultura pedagógica de la institución. La investigación evidenció que el conflicto escolar en la Institución Educativa de la Sabana es comprendido progresivamente desde una perspectiva relacional y contextual, que los círculos restaurativos constituyen una estrategia viable para implementar el fortalecimiento del diálogo y la corresponsabilidad en la restauración de vínculos dentro de la comunidad educativa y lo más relevante es que existe un equipo comprometido, capaz de identificar sus propios vacíos para proponer acciones de mejora concreta, alineadas y pertinentes, un recurso que significa una carga de madurez personal y profesional muy enriquecedora para la continuidad del proceso transformador que viene vivenciando esta comunidad.

A continuación, se presentan entonces, las conclusiones y recomendaciones derivadas de las tensiones encontradas, en su mayoría construidas por el equipo participante.

4.2. Conclusiones, las transformaciones emergentes desde la resignificación restaurativa de la convivencia escolar

Uno de los hallazgos más significativos de esta investigación consiste en reconocer que la resignificación del manual de convivencia no comenzó al finalizar el proceso investigativo, ni se limita a la formulación de una propuesta de ajuste al documento. Al contrario, la transformación

comenzó tiempo atrás y durante los encuentros desarrollados por el equipo pedagógico de la Institución Educativa de la Sabana, las acciones aisladas, convergieron, encontraron un nombre y un soporte metodológico y conceptual concretos que permitieron visibilizar la valía de estas iniciativas individuales en tanto se compacten y unifiquen en un mismo núcleo común que para efectos de institucionales es el documento maestro para la convivencia, denominado Manual de Convivencia, a fin de organizar y lograr el seguimiento necesarios para brindar una formación integral tal como lo consagra la política institucional.

A la luz de la justicia restaurativa, en esta institución, el conflicto dejó de interpretarse solamente como una conducta a corregir o castigar para convertirse en una oportunidad de aprendizaje, reflexión y transformación colectiva. Al avanzar el proceso, docentes y directivos docentes comenzaron a reconocer que detrás de muchas situaciones hay dos factores comunes que requieren restauración de vínculos, principalmente de: confianza, comunicación, aceptación, respaldo y afectividad.

El primero de ellos se relaciona con las trayectorias de vida de los estudiantes. A lo largo de los diferentes espacios desarrollados, se logró concluir que muchas de las conductas que pueden ser leídas como formas de agresión silenciosa expresadas mediante la apatía, la disrupción y el incumplimiento deliberado de normas sociales, son reconocidas por los profesores y algunos directivos como respuestas al dolor, la exclusión, la violencia intrafamiliar, la incertidumbre y la vulnerabilidad. Esta comprensión permitió ampliar la mirada sobre el conflicto escolar y abordar desde la empatía, la protección y la acción pedagógica atendiendo también la transformación de las formas en que los estudiantes se relacionan consigo mismos y con los demás.

El segundo vínculo que emergió como susceptible de restauración corresponde a las relaciones institucionales. La investigación permitió identificar que el colegio cuenta con un equipo de profesionales comprometidos, sensibles a las necesidades de los estudiantes y dispuestos a construir alternativas de mejora y crecimiento, personal, académico y profesional para todos los miembros de su comunidad educativa; sin embargo, también evidenció la existencia de dificultades relacionadas con la comunicación asertiva, la apropiación de procesos institucionales y la articulación de la información entre los distintos estamentos institucionales y la articulación de los procesos y esfuerzos realizados por el equipo. Lo que conlleva a que se dificulte la consolidación de estrategias colectivas sostenibles en el tiempo pero que también ponen en riesgo la seguridad de la comunidad al desconocer las rutas de atención.

En este sentido, una de las transformaciones más importantes generadas durante el proceso investigativo es que los ajustes normativos dependen de la capacidad institucional para fortalecer los procesos de: comunicación asertiva, liderazgo, corresponsabilidad y trabajo colaborativo. En este sentido, los participantes comprendieron que muchas de las acciones realizadas cotidianamente poseen un profundo sentido restaurativo y que al articularlas bajo un propósito común, pueden convertirse en una estrategia institucional capaz de fortalecer tanto la convivencia escolar como la formación integral de los estudiantes.

En este orden de ideas, es concluyente que la justicia restaurativa, al finalizar la investigación, ya no se percibe como una metodología externa para convertirse en una posibilidad real de organización institucional. Los círculos restaurativos permitieron visibilizar necesidades, reconocer fortalezas y construir acuerdos orientados a la mejora continua. Como resultado, la transformación identificada en este estudio trasciende la acción individual para convertirse en una construcción progresiva de una cultura institucional centrada en el diálogo, la

escucha, la corresponsabilidad y la restauración de vínculos como el fundamento de la convivencia escolar.

4.3. Recomendaciones para el fortalecimiento restaurativo de la convivencia escolar

El proceso investigativo finaliza con una serie de recomendaciones construidas colaborativamente por docentes y directivos docentes durante el proceso de investigación, estas derivan de las reflexiones particulares y colectivas del grupo y se orientan al fortalecimiento de las capacidades institucionales necesarias para consolidar una cultura de diálogo, corresponsabilidad, cuidado mutuo y restauración de vínculos:

- Fortalecer los procesos de socialización y apropiación de documentos, políticas y directrices institucionales con la comunidad educativa al inicio de cada semestre académico.
- Implementar espacios periódicos de diálogo inspirados en metodologías restaurativas que promuevan la escucha activa, la resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento de los vínculos entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.
- Destinar espacios institucionales para la caracterización inicial, el seguimiento y el reconocimiento situado de los estudiantes oportunamente para identificar y atender las necesidades académicas, emocionales, familiares y convivenciales que faciliten las acciones preventivas de acompañamiento así como la activación de rutas de atención escolar.
- Incorporar espacios de seguimiento y atención de casos especiales a mitad del semestre que permitan reconocer los avances, identificar dificultades y construir

acciones de mejora relacionadas con la convivencia escolar, el desempeño académico y el bienestar estudiantil.

- Fortalecer las experiencias de liderazgo estudiantil, la participación democrática y el autogobierno mediante actividades pedagógicas guiadas que promuevan el desarrollo de competencias y habilidades para la vida en los estudiantes y en general dentro de la comunidad educativa.
- Realizar revisiones periódicamente a la malla curricular para garantizar que esta responda a las necesidades reales de los estudiantes y mantenga su articulación con los proyectos transversales en especial que se promueva el diálogo de saberes entre los agentes de la comunidad educativa.

Recomendaciones derivadas del análisis investigativo

- Fortalecer los mecanismos institucionales de comunicación y articulación entre rectoría-coordinación-orientación escolar-equipo docente, garantizando la circulación oportuna de la información relacionada con rutas de atención, seguimiento de casos, caracterización estudiantil y acciones de acompañamiento.
- Diseñar estrategias institucionales para garantizar la trazabilidad de procesos desarrollados con estudiantes y padres de familia, fortaleciendo el avance hacia nuevos derroteros que motiven tanto a estudiantes como demás miembros de la comunidad educativa en términos académicos y de trayectorias de vida.
- Fortalecer la comprensión teórica, metodológica y pedagógica de la justicia restaurativa por parte del equipo docente y directivo docente, de forma que pueda continuar reconociendo que muchas de las prácticas desarrolladas actualmente en la institución ya se encuentran alineadas con este enfoque. La formación

propuesta no busca introducir un modelo eterno, sino proporcionar herramientas conceptuales que permitan consolidar, enriquecer y proyectar las prácticas que actualmente se desarrollan, como referentes institucionales que faciliten la apropiación colectiva del enfoque, fortalezcan la identidad pedagógica institucional y favorezcan la continuidad de los procesos de transformación convivencial.

- Reconocer, documentar y sistematizar las prácticas restaurativas que actualmente desarrollan docentes y directivos con el propósito de convertirlas en referentes institucionales que favorezcan la sostenibilidad de los procesos de convivencia.
- Continuar desarrollando procesos de investigación y evaluación institucional que permitan valorar periódicamente los avances pedagógicos alcanzados en materia de convivencia escolar, restauración de vínculos y fortalecimiento de la cultura institucional como un elemento innovador y diferencial de esta institución educativa en la ciudad de Villavicencio.
- Finalmente, se recomienda asumir el ejercicio de resignificación del Manual de Convivencia como un proceso permanente de construcción colectiva y no como un ejercicio aislado de actualización documental pues la experiencia desarrollada durante esta investigación permitió evidenciar que el recurso humano que conforma el equipo pedagógico y profesional cuenta con una riqueza expresada en el recurso humano, que merece la visibilización de sus innovaciones tanto internamente como externamente en el círculo académico local y regional.

Referencias

- Arias, F. G. (2012). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (6.^a ed.). Editorial Episteme.
- Aranda Reyes, L. (2023). Participación infantil y convivencia escolar en una institución educativa de Villavicencio [Trabajo de grado, Universidad de los Llanos].
- Bernal, C. A. (2016). Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales (4.^a ed.). Pearson Educación.
- Boyes-Watson, C., & Pranis, K. (2015). Circle forward: Building a restorative school community. Living Justice Press.
- Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar. Universidad de los Andes.
- Chaux, E., & Velásquez, A. M. (2008). Educación, convivencia y agresión escolar. *Revista de Estudios Sociales*, (29), 137–140.
- Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos.
- Costello, B., Wachtel, J., & Wachtel, T. (2010). Restorative circles in schools: Building community and enhancing learning. International Institute for Restorative Practices.
- Fisas, V. (2004). Cultura de paz y gestión de conflictos. Icaria Editorial.
- Fisas, V. (2010). Introducción al estudio de la paz y los conflictos. Icaria Editorial.
- Gadamer, H.-G. (1998). Verdad y método (2.^a ed.). Ediciones Sígueme.
- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. En J. Galtung, Paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización (pp. 129–158). Bakeaz.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2018). Metodología de la investigación (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Lucumi Navarro, D., & Herrera Peña, L. (2024). Convivencia escolar desde la participación infantil en una institución educativa de Villavicencio [Trabajo de grado, Universidad de los Llanos].
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Guía No. 49: Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Imprenta Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2025). Sistema Unificado de Información de Convivencia Escolar (SUICE): Reporte de casos. <https://www.mineduacion.gov.co>
- Mojica Casas, J., & Ocampo Rodríguez, P. (2024). Participación infantil y convivencia escolar en el nivel de transición [Trabajo de grado, Universidad de los Llanos].
- Moreno Carvajal, S. (2023). Juego cooperativo y relaciones interpersonales en contextos educativos de Villavicencio [Trabajo de grado, Universidad de los Llanos].
- Morcote González, O. S., & Guerrero Arroyave, C. P. (2020). Convivencia escolar en Colombia. *Revista Justicia*, 25(38), 95–109. <https://doi.org/10.17081/just.25.38.4422>
- Pranis, K. (2005). *The little book of circle processes: A new/old approach to peacemaking*. Good Books.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2021). Guía de pertinencia cultural para la convivencia escolar. <https://www.mineduacion.gov.co>
- Senado de la República de Colombia. (2022). Informe sobre la prevalencia del acoso escolar en América Latina y el Caribe.
- Sousa Santos, B. de. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Ediciones Trilce.
- UNICEF. (2021). *Violencia y acoso escolar en América Latina y el Caribe*. UNESCO.
- Zehr, H. (2010). *El pequeño libro de la justicia restaurativa*. Good Books.

Anexos.

Anexo 1. Formato de consentimiento informado.

 	 
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN INVESTIGACION EDUCATIVA Título de la investigación: "Análisis y resignificación del Manual de Convivencia desde un enfoque de justicia restaurativa en la Institución Educativa de la Sabana" Investigador responsable: Yhon Edison Gámez Ramírez Programa: Especialización en Pedagogía para la Educación Superior Institución Educativa Superior: Universidad Santo Tomás Propósito de la investigación La presente investigación tiene como propósito analizar el Manual de Convivencia de la Institución Educativa de la Sabana para proponer su resignificación desde un enfoque de justicia restaurativa que favorezca la reparación del daño, el diálogo y la corresponsabilidad en la convivencia escolar. Participación Su participación es completamente voluntaria y consiste en colaborar, según corresponda, mediante entrevistas, espacios de diálogo, actividades reflexivas o aportes relacionados con la convivencia escolar y el Manual de Convivencia institucional. Riesgos y beneficios La investigación no implica riesgos físicos, económicos o legales para los participantes. Se espera que los resultados contribuyan al fortalecimiento de las prácticas institucionales de convivencia y gestión del conflicto. Confidencialidad Toda la información suministrada será utilizada exclusivamente con fines académicos.	Los nombres de los participantes no serán divulgados y la información será tratada conforme a criterios de confidencialidad y protección de datos, de conformidad con la Ley 1581 de 2012 y el Decreto 1377 de 2013. Derecho a retirarse. La participación es libre y voluntaria. El participante podrá retirarse en cualquier momento, sin que ello implique consecuencias alguna. Declaración de consentimiento. He leído la información anterior, comprendi los propósitos de la investigación y acepto participar voluntariamente. Nombre del participante: _____ Cargo: _____ Documento de identidad: _____ Firma: _____ Fecha: _____ Firma del investigador: _____ Yhon Edison Gámez Ramírez

Nota: Construcción propia a partir de consulta de formatos similares amparados bajo la normatividad colombiana (2026).

Anexo 2. Formato consentimiento uso de imagen.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACION EN INVESTIGACION Y AUTORIZACION DE USO DE IMAGEN, VOZ Y REGISTROS AUDIOVISUALES

Título de la investigación:

"Análisis y resignificación del Manual de Convivencia desde un enfoque de justicia restaurativa que favorezca la reparación del daño, el diálogo y la corresponsabilidad en la convivencia escolar de la Institución Educativa de la Sabana".

Investigador responsable: Yhen Edisson Gómez Ramírez

Estudiante de la Especialización en Pedagogía para la Educación Superior
Universidad Santo Tomás

1. PROPOSITO DE LA INVESTIGACION

La presente investigación tiene como propósito analizar el Manual de Convivencia de la Institución Educativa de la Sabana para proponer su resignificación desde un enfoque de justicia restaurativa, fortaleciendo la gestión pedagógica de los conflictos escolares mediante estrategias orientadas al diálogo, la reparación del daño, la corresponsabilidad y la reconstrucción de vínculos.

2. PARTICIPACION EN LA INVESTIGACION

La participación podrá incluir, según corresponda:

- Entrevistas semiestructuradas.
- Espacios de diálogo y reflexión colectiva.
- Círculos restaurativos.
- Actividades de análisis y construcción de propuestas.
- Observación participante.

• Registro de experiencias relacionadas con la convivencia escolar y la gestión de conflictos.

La participación es completamente voluntaria y no implica ningún tipo de remuneración económica.

3. USO DE IMAGEN, VOZ Y REGISTROS AUDIOVISUALES

Autosuscribe libre y voluntariamente la toma y utilización de:

- Fotografías.
- Grabaciones de audio.
- Grabaciones de video.
- Registros escritos de sus intervenciones.
- Transcripciones de entrevistas o espacios de diálogo.

Estos registros podrán ser utilizados exclusivamente para:

- Análisis académico de la investigación.
- Elaboración del informe final.
- Socialización académica ante la Universidad Santo Tomás.
- Socialización de resultados con fines pedagógicos y educativos.
- Conservación como soporte metodológico y evidencia investigativa.

4. CONFIDENCIALIDAD Y PROTECCION DE DATOS

La información suministrada será utilizada únicamente con fines académicos e investigativos.

El investigador se compromete a:

- Respetar la identidad, intimidad y honor nombre de los participantes.
- Proteger la información suministrada.
- Evitar la divulgación de datos personales sensibles.

• Utilizar realismo o mecanismos de anonimización cuando sea pertinente.

• Garantizar el cumplimiento de la Ley 1581 de 2012 sobre protección de datos personales.

5. RIESGOS Y BENEFICIOS

La investigación no presenta riesgos físicos, económicos o jurídicos para los participantes.

Los beneficios esperados están relacionados con la reflexión institucional sobre la convivencia escolar, el fortalecimiento de estrategias restaurativas y la construcción de propuestas para la mejora del Manual de Convivencia.

6. PARTICIPACION VOLUNTARIA Y RETIRO

Entiendo que mi participación es libre y voluntaria.

Puedo retirarme de la investigación en cualquier momento sin que esto genere consecuencias académicas, laborales o personales.

7. DECLARACION DE CONSENTIMIENTO

Declaro que:

- He leído la información contenida en este documento.
- He recibido explicación suficiente sobre el propósito de la investigación.
- He tenido la oportunidad de realizar preguntas y resolver inquietudes.
- Comprendo el alcance de mi participación.
- Autorizo voluntariamente mi participación y el uso académico de los registros generados durante el proceso investigativo.

DATOS DEL PARTICIPANTE

Nombre completo: _____

Documento de identidad: _____

Cargo o vínculo con la institución: _____

Firma: _____

Fecha: _____

Correo electrónico o teléfono (opcional): _____

INVESTIGADOR RESPONSABLE

Yhen Edisson Gómez Ramírez

Firma: _____

Fecha: _____

Nota: Construcción propia a partir de consulta de formatos similares amparados bajo la normatividad colombiana (2026).

Anexo 3. Guion de entrevistas semiestructuradas.



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA
DE LA SABANA**
*Construimos convivencia,
formamos para la vida*

GUÍA DE CÍRCULOS RESTAURATIVOS

Preguntas para el diálogo de experiencias

Proyecto: Análisis y resignificación del Manual de Convivencia desde un enfoque de justicia restaurativa



DATOS DEL PARTICIPANTE

 Nombre completo: _____

 Cargo o rol institucional: _____

 Fecha: _____

 Área a cargo: _____

Este es un espacio
de escucha, respeto
y construcción
colectiva.



1

CÍRCULO 1. CONFLICTO ESCOLAR

"Mi historia con el conflicto"

Objetivo: Explorar las experiencias vividas por los docentes frente al conflicto a lo largo de su vida.



- 1 Cuando eras estudiante, ¿cómo se resolvían los conflictos en tu colegio?

- 2 ¿Recuerdas algún conflicto que haya marcado tu vida escolar? ¿Qué pasó?

- 3 ¿Qué aprendiste sobre el conflicto durante tu infancia o adolescencia?

- 4 Hoy como docente, ¿qué de esas experiencias sigues utilizando en tu manera de manejar los conflictos?

- 5 ¿Qué prácticas nunca volverías a repetir en tu ejercicio docente? ¿Por qué?

2

CÍRCULO 2. MANUAL DE CONVIVENCIA ESCOLAR

"Las normas que me formaron"

Objetivo: Reflexionar sobre las normas vividas y su relación con el Manual de Convivencia actual.



- 1 ¿Cómo eran las normas en tu familia y en tu escuela?

- 2 ¿Quién decidía qué estaba bien y qué estaba mal?

- 3 ¿Qué normas recuerdas como justas? ¿Por qué?

- 4 ¿Qué normas recuerdas como injustas? ¿Por qué?

- 5 ¿Cómo debería construirse hoy un Manual de Convivencia para responder a las necesidades reales de la comunidad educativa?

3

CÍRCULO 3. JUSTICIA RESTAURATIVA

"Cuando alguien me escuchó"

Objetivo: Comprender las experiencias que han influido en las comprensiones sobre la justicia, la reparación y el perdón.



- 1 ¿Recuerdas una situación donde cometiste un error y alguien te ayudó a comprenderlo sin castigarte? ¿Qué pasó?

- 2 ¿Qué produjo esa experiencia en ti?

- 3 ¿Qué diferencia existe entre castigar y educar?

- 4 ¿Qué papel tiene la reparación del daño en la formación humana?

- 5 ¿Qué tipo de docente quisieras ser frente a los conflictos?

4

CÍRCULO 4. CÍRCULOS RESTAURATIVOS Y CONSTRUCCIÓN DE PAZ

"La escuela que soñamos"

Objetivo: Imaginar y proyectar prácticas restaurativas que fortalezcan la convivencia escolar.



- 1 ¿Qué tipo de relaciones quisieras construir con tus estudiantes?

- 2 ¿Qué necesita cambiar para mejorar la convivencia escolar?

- 3 ¿Cómo podrían fortalecerse los vínculos entre docentes y estudiantes?

- 4 ¿Qué espacios de diálogo hacen falta en la institución?

- 5 ¿Qué elementos debería incorporar un Manual de Convivencia restaurativo para transformar nuestras relaciones?



CONSIDERACIÓN ÉTICA
La información compartida en este espacio es confidencial y se utilizará únicamente con fines académicos e investigativos. Se garantiza el respeto, la escucha activa y la no discriminación.

*Gracias por tu participación
y por construir juntos una mejor convivencia.*



Nota. Construcción propia a partir de interés investigativo (2026).

Anexo 4. Observación participante



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
— SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ —



CAMPUS VIRTUAL



DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Instrumento cualitativo que permite registrar, describir e interpretar dinámicas de convivencia, manejo del conflicto escolar y prácticas institucionales en el aula desde un enfoque de justicia restaurativa.



Institución Educativa Sabana
San Bartolomé

DATOS GENERALES

 Fecha: _____

 Hora: _____

 Curso / grado: _____

 Espacio observado: _____

 Docente observado: _____

 Número aprox. de estudiantes: _____

 Observador: _____



1 DINÁMICAS RELACIONALES DEL CONFLICTO

- Situaciones de tensión o conflicto que emergen en el aula.
- Formas de interacción entre estudiantes.
- Lenguaje verbal y no verbal utilizado durante el conflicto.
- Participación del docente frente a la situación observada.



REGISTRO DESCRIPTIVO:

2 GESTIÓN DEL CONFLICTO ESCOLAR

- Estrategias utilizadas por el docente para abordar el conflicto.
- Uso del diálogo, mediación o escucha activa.
- Aplicación de llamados de atención, sanciones o correctivos.
- Participación de los estudiantes en la solución del conflicto.



REGISTRO DESCRIPTIVO:

3 PRÁCTICAS SANCIONATORIAS Y RESTAURATIVAS

- Predominio de medidas sancionatorias o restaurativas.
- Existencia de espacios de diálogo y reflexión.
- Acciones orientadas a la reparación del daño.
- Manifestaciones de corresponsabilidad y acuerdos.



REGISTRO DESCRIPTIVO:

4 RELACIÓN CON EL MANUAL DE CONVIVENCIA

- Referencias explícitas al Manual de Convivencia.
- Coherencia entre las acciones observadas y las disposiciones institucionales.
- Apropiación institucional de normas y acuerdos de convivencia.



REGISTRO DESCRIPTIVO:

REFLEXIÓN INTERPRETATIVA DEL INVESTIGADOR

 ¿Qué aspectos llamaron particularmente la atención durante la observación?

 ¿Qué tensiones se evidencian entre las prácticas institucionales y el enfoque restaurativo?

 ¿Qué elementos podrían fortalecerse en el Manual de Convivencia?

OBJETIVO DEL INSTRUMENTO

Registrar y describir las dinámicas de interacción, manejo del conflicto escolar y prácticas institucionales observadas en el aula, identificando elementos sancionatorios y restaurativos presentes en la convivencia escolar.



DIÁLOGO
Escuchamos para comprender



RESPONSABILIDAD
Asumimos y reparamos



CONVIVENCIA
Construimos comunidad



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

CAMPUS VIRTUAL



Institución Sabana
"Don Bosco"

DIARIO DE CAMPO

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

HOJA 2



DATOS GENERALES

Fecha: _____

Hora de inicio: _____

Hora de finalización: _____

Curso / grado: _____

Docente observado: _____

Número aprox. de estudiantes: _____

Espacio observado: _____

Observador: _____

1 DINÁMICAS RELACIONALES DEL CONFLICTO

3 PRÁCTICAS SANCIONATORIAS Y RESTAURATIVAS

2 GESTIÓN DEL CONFLICTO ESCOLAR

4 RELACIÓN CON EL MANUAL DE CONVIVENCIA

REFLEXIÓN INTERPRETATIVA DEL INVESTIGADOR

• ¿Qué aspectos llamaron particularmente la atención durante la observación?

• ¿Qué tensiones se evidenciaron entre las prácticas institucionales y el enfoque restaurativo?

• ¿Qué elementos podrían fortalecerse en el Manual de Convivencia?

OBSERVACIONES GENERALES Y ANOTACIONES ABIERTAS



"Observar es comprender, comprender es transformar, y transformar es restaurar vínculos."

Nota: Construcción propia (2026).

Anexo 5. Círculo Restaurativo 1.



Momento 1

La muerte y el legado

Lo que el conflicto silenció en nosotros

"Mirarme es recordar lo que necesito transformar."

Instrucciones

- Escucha con atención las frases que se leen.
- Observa tu reflejo en el espejo.
- Nota cómo reacciona tu cuerpo y tus emociones.
- Responde en este espacio con dibujos, colores, palabras o símbolos.
- Comparte (si deseas) una palabra que exprese lo que sentiste.

Preguntas para mi reflexión

- ¿Qué sentí en mi cuerpo al escuchar estas frases?
- ¿Qué recuerdos escolares aparecieron en mí?
- ¿Qué emociones me surgieron?
- ¿Qué partes de mí creo que he tenido que ocultar para sostener la autoridad?

Mi expresión libre

Dibuja, escribe, colorea... lo que quieras expresar.

Gracias por permitirte mirar, sentir y reconocer. Este es el primer paso para reconstruir.

1





Momento 1

LA MUERTE Y EL LEGADO

Lo que el conflicto silenció en nosotros

Mírate al espejo, escucha y deja que las emociones aparezcan.

Respira, siente y escribe o dibuja lo que emerge en tu interior.

- ¿Qué sentiste en tu cuerpo al escuchar estas frases?
- ¿Qué emociones surgieron al escuchar estas frases?
- ¿Qué recuerdos o experiencias escolares aparecieron en tu mente?
- ¿Qué parte de ti crees que estas frases apagaron o silenciaron? Escribe o dibuja.

¿Cómo te sentiste?

Rabia	Tristeza
Miedo	Dolor
Ira	Angustia

2

Recuerda: Lo que reconocemos, podemos transformar.

"Ningún niño nace para quedar gris. Se vuelve o lo hacemos." Cada palabra deja huella.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

**CAMPUS
VIRTUAL**



Institución
Sabana
La Sabana



GUARDIÁN DE LA PALABRA

MOMENTO 1: LA MUERTE Y EL LEGADO

Tu voz cuida el círculo, tu presencia sostiene el encuentro



**CÍRCULO
RESTAURATIVO**
Resignificar
para reconstruir

¿QUIÉN ES EL GUARDIÁN DE LA PALABRA?

Es quien cuida el diálogo, el tiempo, el respeto y el sentido del encuentro. Su rol es guiar el Momento 1, mantener la seguridad emocional y favorecer la participación consciente y auténtica de todos.

TU MISIÓN EN EL MOMENTO 1

Crear un espacio seguro para que cada participante pueda mirarse, sentir y reconocer aquello que el conflicto escolar ha silenciado o transformado en su vida.

TUS RESPONSABILIDADES

- Abrir y cerrar el momento.
- Presentar la dinámica y los elementos simbólicos.
- Invitar al silencio y a la escucha atenta.
- Cuidar que todos tengan la oportunidad de participar.
- Contener las emociones sin juzgar.
- Mantener el enfoque en las preguntas orientadoras.
- Agradecer cada intervención.
- Transitar al siguiente momento cuando el grupo esté listo.



ELEMENTOS SIMBÓLICOS



Espejo
Nos invita a mirarnos con honestidad.



Palo santo
Simboliza aquello que se ha quemado o transformado.



Música suave
Acompaña el ambiente, favorece la conexión interna.

GUÍA PARA DESARROLLAR EL MOMENTO 1

6. CIERRE DEL MOMENTO

Recapitula brevemente las ideas o emociones que emergieron y conecta con el propósito del siguiente momento.

1. ABRE EL CÍRCULO

Da la bienvenida y recuerda los acuerdos restaurativos: escucha, respeto, confidencialidad, no juicio, hablar desde la experiencia personal.

2. PRESENTA LA DINÁMICA

Explica que trabajaremos con frases que muchas veces se dicen en la escuela y que pueden herir a un niño. Invita a observarse en el espejo mientras las escuchan.

3. LEE LAS FRASES

Lee lentamente las frases propuestas (una a la vez), haciendo pausas de silencio entre cada una para que cada persona conecte con lo que siente.

4. INVITA A LA EXPLORACIÓN INTERNA

Después de las frases, pregunta:

- ¿Qué sentiste en tu cuerpo?
- ¿Qué emoción apareció?
- ¿Qué recuerdos surgieron?

5. FACILITA EL DIÁLOGO

Invita a quienes deseen compartir. Escucha con atención, valida sin juzgar y agradece cada aporte.

FRASES QUE PUEDES USAR

- "Gracias por tu presencia y tu valentía al estar en este espacio."
- "Este es un lugar seguro para expresar lo que sentimos."
- "Lo que compartimos aquí nos ayuda a comprender para transformar."
- "Escuchar sin interrumpir también es una forma de cuidar."

ACTITUDES DEL GUARDIÁN

- ✓ Presencia consciente
- ✓ Escucha empática
- ✓ Respeto profundo
- ✓ Calma y contención
- ✓ Apertura sin juicio
- ✓ Confidencialidad

RECUERDA

No se trata de dar respuestas, sino de abrir preguntas.
No se trata de corregir, sino de comprender.
No se trata de tener control, sino de cuidar el círculo.
Tu rol es sostener el espacio para que todos puedan encontrarse consigo mismos y con los demás.

🌿 CUIDA LA PALABRA, CUIDAS EL ENCUENTRO. CUIDAS EL ENCUENTRO, CUIDAS LA COMUNIDAD. 🌿



DIÁLOGO
Escuchamos para comprender



RESPONSABILIDAD
Asumimos y reparamos



CONVIVENCIA
Construimos comunidad

Nota: Construcción propia (2026).

Anexo 6. Circulo restaurativo 2.



**UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS**
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

CÍRCULO RESTAURATIVO

MOMENTO 2

LAS FRACTURAS TAMBIÉN CUENTAN UNA HISTORIA

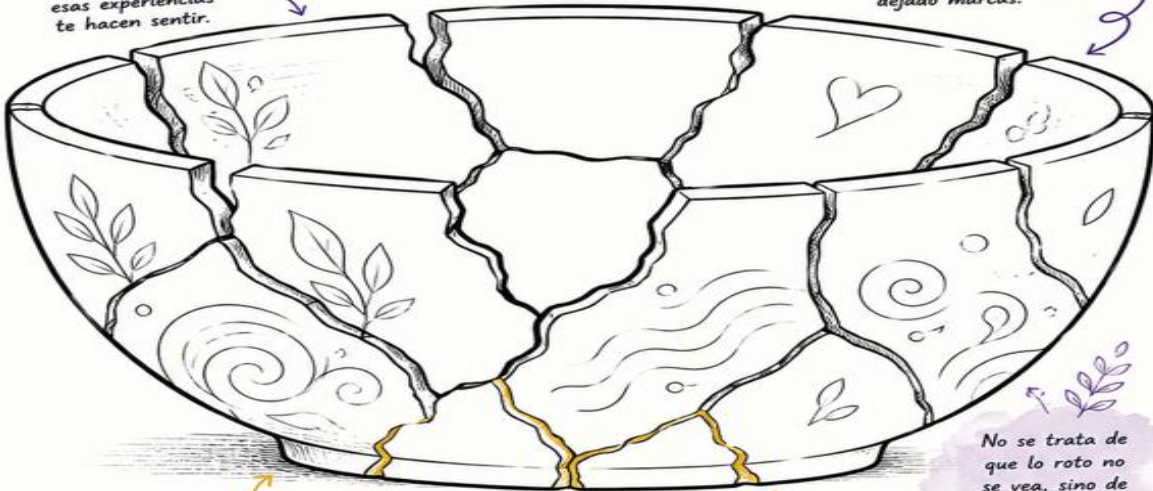
Reconozcamos lo que nos ha dolido para transformar
nuestras relaciones y nuestras prácticas.

CAMPUS
VIRTUAL



INSTRUCCIONES

- 1 Observa la pieza fracturada. Cada parte representa experiencias, relaciones o situaciones que han dejado marcas en nuestra convivencia escolar.
- 2 Colorea la pieza usando colores que expresen lo que esas fracturas te hacen sentir.
- 3 En cada fractura escribe alguna experiencia, práctica o situación que consideres que ha generado distancia, dolor o ruptura en la vida escolar.
- 4 En las partes que unen la pieza, escribe o dibuja qué podría ayudarnos a reparar, comprender y reconstruir nuestras relaciones.
- 5 Al finalizar, si lo deseas, comparte una reflexión sobre tu pieza.



En cada fractura escribe experiencias, prácticas o situaciones que han dejado marcas.

En las uniones escribe o dibuja qué puede ayudarnos a reparar, comprender y reconstruir.

No se trata de que lo roto no se vea, sino de encontrar nuevas formas de unirnos.

RECUERDA:

Las fracturas no desaparecen, pero pueden convertirse en parte de una nueva historia.

PARA REFLEXIONAR

 ¿Qué conflictos o situaciones han dejado fracturas en nuestra convivencia escolar?	 ¿Qué prácticas institucionales generan distancia en lugar de diálogo y comprensión?	 ¿Qué necesitamos reparar hoy en nuestra comunidad educativa?	 ¿Qué aprendizajes han dejado esas experiencias difíciles en nuestra forma de educar?

Cada pieza es única. Cada historia importa. Juntos podemos reconstruir una escuela más humana y restaurativa.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ

**CAMPUS
VIRTUAL**



Institución
Sabana
Santitas



CÍRCULO RESTAURATIVO
MOMENTO 2

GUARDIÁN DE LA PALABRA

TU VOCACIÓN SANA EL ENCUENTRO

En este momento acompañamos las fracturas para reconocerlas, comprenderlas y transformarlas en oportunidades de reparación y aprendizaje.



CÍRCULO RESTAURATIVO
Resignificar
para reconstruir

¿QUIÉN ES EL GUARDIÁN DE LA PALABRA?

Es quien cuida el diálogo, el tiempo y el clima emocional del círculo. Su rol es guiar el Momento 2, ayudando a que todos puedan explorar las fracturas, compartir desde la honestidad y abrir caminos de reparación y reconstrucción.

TU MISIÓN EN EL MOMENTO 2

Acompañar al grupo para que reconozca las fracturas de la convivencia escolar, las resignifique y construya posibilidades de reparación.



Tu voz guía, tu presencia contiene, tu escucha transforma.

TUS RESPONSABILIDADES

-  Abrir el momento y explicar la actividad.
-  Invitar al grupo a observar, reflexionar y expresar.
-  Garantizar que todos tengan la oportunidad de participar.
-  Cuidar el respeto, la escucha y la confidencialidad.
-  Contener las emociones sin juzgar.
-  Acompañar el uso del tiempo sin prisa y sin interrupciones.
-  Facilitar la transición al siguiente momento.

ELEMENTOS SIMBÓLICOS DEL MOMENTO 2



PIEZA FRACTURADA
Representa las rupturas, el dolor y las experiencias que han dejado marcas.



COLORES DORADOS O AMARILLOS
Simbolizan la posibilidad de reparación, aprendizaje y transformación.



PALABRAS Y REFLEXIONES
Dan significado a lo vivido y abren caminos de diálogo, comprensión y acción.

GUÍA PARA ACOMPAÑAR EL MOMENTO 2

1 ABRE EL MOMENTO

Da la bienvenida y recuerda los acuerdos restaurativos.

Explica el propósito: reconocer las fracturas para transformarlas en oportunidades de reparación.

2 PRESENTA LA ACTIVIDAD

Entrega la pieza fracturada y los materiales.

Invita a colorear, escribir o dibujar en las fracturas aquello que ha dejado marcas en la convivencia escolar.

3 ACOMPAÑA LA EXPLORACIÓN INTERNA

Fomenta la reflexión personal y el silencio necesario para conectar con las experiencias.

Recuerda que no hay respuestas correctas ni incorrectas.

4 FACILITA EL DIÁLOGO

Invita a compartir voluntariamente.

Escucha atentamente y valida cada aporte.

Haz preguntas que inviten a profundizar y comprender.

5 CIERRA EL MOMENTO

Resume los aprendizajes y agradece las participaciones.

Conecta con el siguiente momento destacando la importancia de la reconstrucción.

FRASES QUE PUEDES USAR

- "Gracias por tu honestidad y por tu valentía al compartir."
- "Lo que hoy reconocemos, mañana puede transformarse."
- "Todas las fracturas tienen una historia, y todas las historias merecen ser escuchadas."
- "No se trata de culpar, sino de comprender para reparar."

ACTITUDES DEL GUARDIÁN

-  Presencia consciente
-  Escucha empática
-  Respeto profundo
-  Calma y contención
-  Apertura sin juicio
-  Neutralidad y cuidado del grupo

RECUERDA

No eres quien resuelve, eres quien acompaña.

No diriges las respuestas, abres el espacio para que emerjan.

Tu rol no es tener la razón, tu rol es sostener la relación.


CADA FRACTURA QUE RECONOCEMOS, ES UNA OPORTUNIDAD PARA RECONSTRUIR VÍNCULOS.


Nota: Construcción propia (2026).

Anexo 7. Círculo restaurativo 3



GUARDIÁN DE LA PALABRA

MOMENTO 3

RESURGIR PARA RECONSTRUIR

Tu vocación sana el encuentro



¿QUIÉN ES EL GUARDIÁN DE LA PALABRA?

Es quien cuida el diálogo, el respeto, la escucha profunda y el clima emocional del círculo.

Su rol es esencial en este momento de compromiso personal, donde cada persona se conecta con lo que decide transformar para reconstruir vínculos y repoblar socialmente la escuela desde la acción.



No se trata de volver a ser quienes éramos, sino de permitir que la vida, la escucha y la transformación encuentren nuevas formas de habitar la escuela.

TU MISIÓN EN EL MOMENTO 3

Acompañar al grupo para que cada persona pueda expresar sus decisiones de transformación personal desde la libertad, la confianza y el respeto.

Cuidas el espacio para que la reflexión sea profunda, honesta y segura, sin juicios ni interrupciones.

ELEMENTOS SIMBÓLICOS DEL MOMENTO 3



LA ESPIRAL
Representa la transformación consciente: no volvemos al mismo lugar, regresamos diferentes.



LA SEMILLA
Simboliza la vida que renace desde la oscuridad. Para crecer, necesita romperse y transformarse.



EL COLIBRÍ
Es resiliencia, memoria y esperanza. Atraviesa la tormenta y vuelve a buscar la flor.

TUS RESPONSABILIDADES

-  Abrir el momento y presentar la actividad.
-  Invitar al grupo a observar, reflexionar y escribir sus compromisos personales.
-  Garantizar que este espacio sea estrictamente confidencial.
-  Cuidar el respeto, la escucha y la confidencialidad.
-  Acompañar el uso del tiempo sin prisa y sin interrupciones.
-  Facilitar la transición al próximo momento.

GUÍA PARA ACOMPAÑAR EL MOMENTO 3

1 ABRE EL MOMENTO

Da la bienvenida y recuerda el propósito del momento: realizar un compromiso personal para transformar la convivencia escolar.

2 PRESENTA LA ACTIVIDAD

Entrega el material y explica las preguntas orientadoras. Invita a escribir desde la honestidad, sin juicios y con libertad.

3 ACOMPAÑA LA REFLEXIÓN INTERNA

Fomenta el silencio necesario para que cada persona pueda mirarse, reconocer y decidir qué transformará.

4 FACILITA EL CÍRCULO

Invita a quien desee compartir voluntariamente su reflexión. Escucha atentamente y valida cada aporte.

5 CIERRA EL MOMENTO

Agradece la confianza depositada en el círculo. Resalta la importancia de los compromisos personales en la transformación colectiva.

FRASES QUE PUEDES USAR

- "Este es un espacio seguro para mirarnos con honestidad."
- "Lo que aquí se comparte, aquí se cuida."
- "Transformarnos es el primer paso para transformar la escuela."

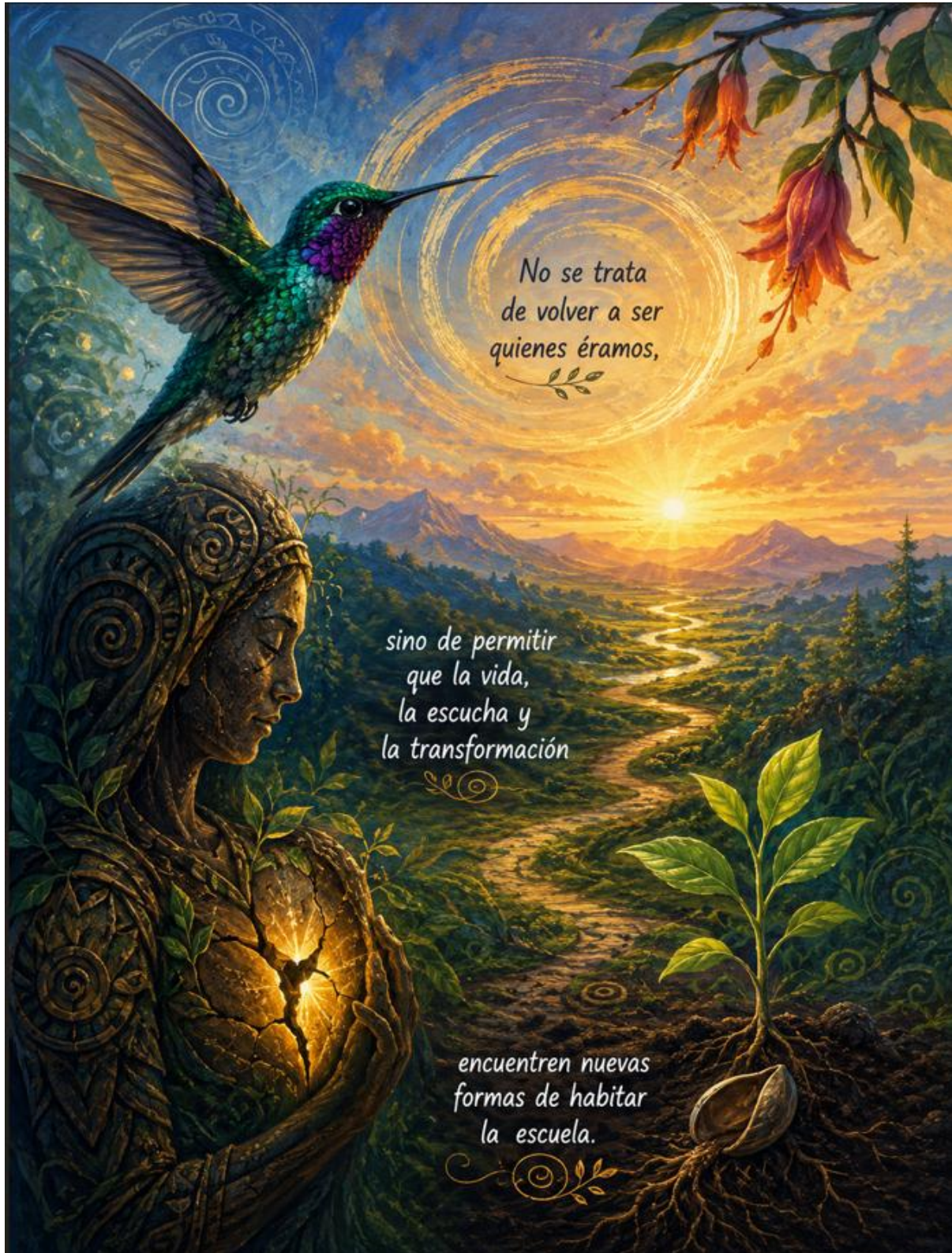
ACTITUDES DEL GUARDIÁN

- ✓ Presencia consciente
- ✓ Escucha empática
- ✓ Respeto profundo
- ✓ Calma y contención
- ✓ Apertura sin juicio
- ✓ Neutralidad y cuidado del grupo

RECUERDA

La información compartida en este momento es estrictamente confidencial y será devuelta de manera personal en su momento.

 Cada compromiso personal es una semilla de transformación que hará florecer nuevos vínculos en nuestra comunidad educativa.



No se trata
de volver a ser
quienes éramos,

sino de permitir
que la vida,
la escucha y
la transformación

encuentren nuevas
formas de habitar
la escuela.





COMPROMISO PERSONAL



ESTA INFORMACIÓN ES Estrictamente CONFIDENCIAL.
LE SERÁ DEVUELTA DE MANERA PERSONAL
EN SU MOMENTO.





1. LO QUE RECONOZCO

- ¿Qué aspectos de mí mismo he intentado ocultar para sostener la autoridad o enfrentar el conflicto?
- ¿Qué armaduras emocionales he construido dentro de la escuela?
- ¿Qué heridas colectivas percibo actualmente en la convivencia escolar?



2. LO QUE SOBREVIVIÓ

- ¿Qué fortalezas me han permitido continuar aun en medio de experiencias difíciles?
- ¿Qué aprendizajes surgieron de los conflictos vividos?
- ¿Qué aspectos humanos aún permanecen vivos dentro de mi práctica pedagógica?



3. LO QUE DECIDO TRANSFORMAR

- ¿Qué prácticas ya no deseo seguir reproduciendo en el manejo del conflicto escolar?
- ¿Qué vínculos necesito reconstruir conmigo mismo, con los estudiantes o con la comunidad educativa?
- ¿Qué acciones concretas podrían ayudar a repoblar socialmente la escuela desde el diálogo, la escucha y la corresponsabilidad?



4. MI COMPROMISO

Escriba su compromiso personal y pedagógico para transformar la convivencia escolar.







No se trata de volver a ser quienes éramos, sino de permitir que la vida, la escucha y la transformación encuentren nuevas formas de habitar la escuela."

Nota: Construcción propia (2026).

Anexo 8. Círculo restaurativo 8.



MOMENTO 4

AJUSTAR PARA RESTAURAR

HACIA UN MANUAL DE CONVIVENCIA RESTAURATIVO

Nuestra convivencia puede sanar.
Nuestro manual también.



¿QUÉ BUSCAMOS?

Revisar, ajustar y resignificar nuestro Manual de Convivencia para que sea coherente con los principios de la justicia restaurativa, la dignidad humana y la formación integral.

CONSTRUIMOS JUNTOS LAS REGLAS QUE CUIDAN Y TRANSFORMAN



¿POR QUÉ ES IMPORTANTE?

Porque las normas por sí solas no transforman realidades. Necesitamos un manual que promueva relaciones sanas, reparación del daño, corresponsabilidad y oportunidades reales para reconstruir vínculos.

PRINCIPIOS QUE ORIENTAN NUESTRO MANUAL

-  Dignidad humana y respeto mutuo
-  Justicia restaurativa
-  Corresponsabilidad
-  Participación y diálogo
-  Reconocimiento y reparación del daño
-  Inclusión y equidad
-  Formación para la vida y la paz

PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA EL AJUSTE

-  ¿Qué normas actuales no favorecen la restauración de vínculos?
-  ¿Qué vacíos existen para atender el daño emocional y relacional?
-  ¿Qué procesos restaurativos podemos fortalecer o incorporar?
-  ¿Cómo garantizar la reparación, la escucha y la participación de todas las partes?
-  ¿Qué acciones concretas permitirán que los estudiantes reconstruyan vínculos?
-  ¿Qué compromisos asume la escuela para acompañar estos procesos?

NUESTRO MANUAL DEBE DEJAR DE SER UN INSTRUMENTO PARA CASTIGAR Y PASAR A SER UNA HERRAMIENTA PARA:

-  Comprender las causas de los conflictos
-  Prevenir y transformar situaciones de violencia
-  Facilitar el diálogo, la mediación y la reconciliación
-  Garantizar procesos restaurativos claros y accesibles
-  Promover la reparación del daño y la reintegración
-  Cuidar el bienestar emocional de la comunidad educativa

¿CÓMO LO HAREMOS?

A través del diálogo, el análisis crítico y la creación colectiva de acuerdos que respondan a nuestra realidad y a nuestros sueños como comunidad educativa.

CO-CREAMOS, CO-RESPONSABILIZAMOS, CO-RESTAURAMOS



¿QUIÉNES PARTICIPAN?

Docentes, estudiantes, familias, directivos y demás miembros de la comunidad educativa. Todos tenemos voz, todos tenemos responsabilidad.

Las normas que nacen del corazón de la comunidad, fortalecen los vínculos y transforman realidades.

PASOS PARA AJUSTAR NUESTRO MANUAL DE CONVIVENCIA



ANALIZAMOS
Revisamos el manual actual, identificando fortalezas, vacíos y prácticas que necesitan cambiar.



DIALOGAMOS
Escuchamos todas las voces para comprender necesidades, experiencias y propuestas.



PROPONEMOS
Construimos colectivamente ajustes y nuevas estrategias restaurativas.



ACORDAMOS
Definimos acuerdos claros, justos y restaurativos que nos representen.



IMPLEMENTAMOS
Ponemos en práctica los cambios, acompañando su comprensión y apropiación.



EVALUAMOS Y MEJORAMOS
Valoramos los resultados y seguimos ajustando para crecer juntos.

NUESTRO COMPROMISO

Asumimos el reto de vivir y cuidar una convivencia basada en el respeto, la escucha y la reparación. Este manual será reflejo de nuestra comunidad: humana, justa y restaurativa.



Un manual restaurativo no solo regula:
transforma, sana
y construye futuro.



MOMENTO 4

AJUSTAR PARA RESTAURAR

HACIA UN MANUAL DE CONVIVENCIA RESTAURATIVO



GRUPO N.º: _____
FECHA: _____
INTEGRANTES: _____

ENFOQUE: Nuestro propósito es revisar el Manual de Convivencia para que sea coherente con los principios de la justicia restaurativa, la dignidad humana y la formación integral. 

ASPECTO DEL MANUAL DE CONVIVENCIA	¿QUÉ NECESITAMOS FORTALECER? ¿Qué aspectos requieren mejorarse, ampliarse o profundizarse?	¿QUÉ NECESITAMOS VISIBILIZAR? ¿Qué elementos importantes de nuestra convivencia no están suficientemente visibilizados en el manual?	¿CÓMO LO PODEMOS OPERACIONALIZAR? ¿Qué acciones, estrategias o procedimientos concretos proponemos para hacerlo real en la escuela?
 PRINCIPIOS Y ENFOQUE Coherencia con la justicia restaurativa, la dignidad humana y la formación integral.			
 DERECHOS Y DEBERES Claridad, equilibrio y promoción de la corresponsabilidad.			
 PARTICIPACIÓN Y DIÁLOGO Mecanismos para la escucha activa, la participación estudiantil, familiar y comunitaria.			
 PREVENCIÓN Y CUIDADO Estrategias para prevenir conflictos, promover el bienestar emocional y cuidar los vínculos.			
 MANEJO DE CONFLICTOS Procedimientos restaurativos para atender los conflictos y reparar el daño.			
 REPARACIÓN Y REINTEGRACIÓN Acciones para garantizar la reparación del daño y la reintegración a la comunidad educativa.			
 SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN Formas de evaluar y mejorar continuamente la convivencia de manera participativa.			

ACUERDOS DEL GRUPO

¿Qué acuerdos y compromisos asumimos como grupo para contribuir a un Manual de Convivencia restaurativo?

NUESTRO COMPROMISO

Asumimos el reto de vivir y cuidar una convivencia basada en el respeto, la escucha y la reparación. 



RECUERDA

Un manual restaurativo no solo regula: transforma, sana y construye futuro. 

Nota: Construcción propia (2026).