

**Títeres que enseñan paz: Una estrategia para prevenir el *bullying* y promover la justicia
escolar restaurativa en cuarto de primaria**

Diana Carolina Ortega Daza
Laura Mercedes Herrera Saboya
Julián Camilo Cañas Ruiz

Universidad Santo Tomás
División de las Ciencias Sociales y de la Educación
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa
Bogotá - Cundinamarca
Mayo 2026

**Títeres que enseñan paz: Una estrategia para prevenir el *bullying* y promover la justicia
escolar restaurativa en cuarto de primaria**

Diana Carolina Ortega Daza
Laura Mercedes Herrera Saboya
Julián Camilo Cañas Ruiz

Mg Luisa Fernanda Garzón
Asesora

Universidad Santo Tomás
División de las Ciencias Sociales y de la Educación
Facultad de Educación
Maestría en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa
Bogotá - Cundinamarca
Mayo 2026

Resumen

La convivencia escolar en contextos rurales de primaria enfrenta desafíos como el bullying, fenómeno que, más allá de la agresión, revela la urgencia de transformar los enfoques punitivos hacia prácticas de paz. En este marco, esta investigación tiene como objetivo central analizar el potencial del uso pedagógico de los títeres como estrategia didáctica para la prevención del bullying y la promoción de la justicia escolar restaurativa en estudiantes de cuarto de primaria del Municipio de San Miguel, Putumayo.

El estudio se fundamenta en un enfoque cualitativo de Investigación-Acción Educativa, bajo paradigmas hermenéuticos y socio-críticos que nos permitieron, como docentes-investigadores, actuar como agentes de transformación. La intervención, realizada con 37 estudiantes de la Institución Educativa Rural Agua Clara, se estructuró en una secuencia didáctica de cinco sesiones donde el títere actuó como mediador simbólico para abordar el acoso, la justicia y la reparación. A través del diario de campo, registramos no solo las interacciones, sino nuestras propias reflexiones sobre la praxis pedagógica.

La implementación permitió identificar que, si bien existen dificultades iniciales en la gestión de la frustración y el trabajo colaborativo, el títere funciona como un “escudo emocional” que facilita la proyección de experiencias y el desarrollo de la empatía. Nuestra interpretación pedagógica sugiere que la mediación artística reduce las resistencias y permite que el conflicto se convierta en una oportunidad de aprendizaje crítico. Asimismo, se evidencia un tránsito hacia el diálogo y la construcción colectiva de acuerdos, sugiriendo el potencial del enfoque restaurativo. En conclusión, la articulación entre el arte titiritero y la justicia restaurativa constituye una propuesta situada y pertinente para la ruralidad. Esta estrategia contribuye a la prevención del bullying, sino que también resignifica la convivencia escolar, posicionando a los estudiantes y docentes como sujetos activos, empáticos y corresponsables en la construcción de una cultura de paz basada en la dignidad humana.

Palabras clave: Títeres, Justicia Escolar Restaurativa, Prevención del Bullying, Investigación-Acción Educativa, Convivencia Escolar.

Abstract

School coexistence in rural primary school contexts faces challenges such as bullying, a phenomenon that, beyond the aggression itself, reveals the urgent need to transform punitive approaches toward practices of peace. Within this framework, the central objective of this study is to analyze the potential of using titles as a didactic strategy for investigating bullying and promoting restorative school justice among fourth-grade students in the Municipality of San Miguel, Putumayo.

The study is based on a qualitative approach to Educational Action Research, under hermeneutic and socio-critical paradigms that allowed us, as teacher-researchers, to act as agents of transformation. The intervention, carried out with 37 students from the Agua Clara Rural Educational Institution, was structured as a five-session didactic sequence where the title acted as a symbolic mediator to address bullying, justice, and reparation. Through field notes, we recorded not only the interactions but also our own reflections on the pedagogical practice. The implementation revealed that, while initial difficulties exist in managing frustration and collaborative work, the title acts as an “emotional shield” that facilitates the sharing of experiences and the development of empathy. Our pedagogical interpretation suggests that artistic mediation reduces resistance and allows conflict to become an opportunity for critical learning. Furthermore, a shift towards dialogue and the collective construction of agreements is evident, suggesting the potential of the restorative approach.

In conclusion, the articulation between puppetry and restorative justice constitutes a situated and relevant proposal for rural areas. This strategy not only contributes to bullying prevention but also redefines school coexistence, positioning students and teachers as active, empathetic, and co-responsible subjects in building a culture of peace based on human dignity.

Keywords: Puppets, Restorative School Justice, Bullying Prevention, Educational Action Research, School Coexistence.¹

1* Diana Carolina Ortega Daza. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Maestranda en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa. Colombia. CvLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/EnRecursoHumano/inicio.do_diana.dazaort@usantotomas.edu.co.

* Laura Mercedes Herrera Saboyá. Especialista en Docencia Universitaria. Maestranda en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa. Colombia. CvLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0002428070_laura.saboyahere@usantotomas.edu.co.

* Julian Camilo Cañas Ruiz, Especialista en Desarrollo integral de la infancia y la adolescencia, Maestrando en Pedagogías Críticas e Intervención Socioeducativa. Colombia. CvLAC: julian.ruizcan@usantotomas.edu.co. <https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/EnRecursoHumano/querv.do>

Contenido

Capítulo 1. Planteamiento del Problema y Marco Teórico.....	10
Planteamiento del Problema.....	10
Objetivos.....	18
Justificación.....	19
Marco Teórico.....	21
Antecedentes de la Investigación:.....	21
Categorías conceptuales.....	23
Convivencia Escolar: de la disciplina a la justicia social.....	23
Bullying: desequilibrio de poder y desafío emocional.....	24
Justicia Escolar Restaurativa (JER): reparación y dignidad.....	25
Uso pedagógico de los títeres: el objeto mediador y la distancia dramática.....	26
Capítulo 2. Diseño Metodológico.....	29
Enfoque Metodológico.....	29
Contexto y Participantes.....	31
Instrumentos de Recolección de Datos.....	33
Diario de campo (con guía de observación pedagógica integrada).....	33
Guías de Análisis Reflexivo y Registro de Experiencias Significativas.....	34
Matriz Cualitativa de Análisis de Producciones Simbólicas.....	35
Plan de Acción.....	35
Fase I. Deconstrucción (Diagnóstico y Sensibilización).....	36
Fase II: Reconstrucción (Acción e Intervención Pedagógica).....	36
Fase III: Evaluación de la Nueva Práctica (Sistematización).....	36
Cronograma de Intervención (6 Semanas).....	37
Descripción de la dinámica de trabajo.....	39
Capítulo 3. Implementación y Reflexión.....	40
Desarrollo del Plan de Acción.....	40
Encuentro 1. Elaboración de títeres.....	40
Encuentro 2. Lectura de cuento sobre el bullying.....	41
Encuentro 3. Acercándonos al concepto de justicia.....	41
Encuentro 4. Acercándonos al concepto de restauración.....	42
Encuentro 5. Ejercicio práctico mediante representación con títeres.....	43
Observaciones y Ajustes.....	43
Análisis de Datos.....	47
Bullying como punto de partida para la reflexión sobre las relaciones escolares.....	48
La justicia escolar restaurativa como alternativa de transformación.....	48

	6
La convivencia escolar como escenario integrador.....	49
Capítulo 4. Resultados y Discusiones.....	53
Resultados.....	53
Resultados relacionados con la comprensión del bullying.....	53
Resultados relacionados con la justicia escolar restaurativa.....	54
Resultados relacionados con la convivencia escolar.....	55
Resultados relacionados con el desarrollo socioemocional.....	56
Análisis e Interpretación.....	57
Interpretación de los resultados desde la categoría bullying.....	57
Interpretación de los resultados desde la justicia escolar restaurativa.....	57
Interpretación de los resultados desde la convivencia escolar.....	58
Triangulación entre bullying, justicia restaurativa y convivencia escolar.....	58
Interpretación global de la experiencia.....	59
Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones.....	60
Síntesis de Hallazgos.....	60
Propuesta de Mejora.....	62
Líneas Futuras de Investigación.....	64
Referencias.....	66
Anexos.....	74

Introducción

La convivencia escolar representa uno de los pilares fundamentales para garantizar una educación de calidad, inclusiva, respetuosa y garante de los derechos humanos. Como sostiene Córdoba Granja (2022), esta debe entenderse como un proceso formativo cuyo fin último es la consolidación de un ciudadano integral que propenda por el bienestar y la paz social. En este sentido, la prevención del acoso escolar (bullying) y la promoción de entornos seguros y pacíficos se han convertido en desafíos prioritarios para las instituciones educativas, especialmente en aquellas situadas en contextos rurales históricamente vulnerados por diversas formas de violencia. Para estructurar estas respuestas, el Estado colombiano promulgó la Ley 1620 de 2013 y su reglamentario Decreto 1965 (2013), creando el Sistema Nacional de Convivencia Escolar. Esta normatividad funciona como eje para transformar las dinámicas relacionales y mitigar la violencia en el entorno pedagógico mediante el ejercicio de los derechos humanos, la mitigación del riesgo y la educación para la sexualidad y la ciudadanía. Sin embargo, la aplicación de este marco legal muchas veces se enfrenta a barreras contextuales y operativas en los territorios dispersos, donde las secuelas del conflicto social y familiar permean las aulas de clase y exigen lecturas situadas desde las realidades locales.

Frente a este mandato normativo y a la complejidad de los entornos rurales, han surgido diversos enfoques pedagógicos que buscan trascender los modelos disciplinarios tradicionales, los cuales han estado históricamente marcados por lógicas punitivas, de exclusión y castigo vertical. Entre las alternativas emergentes destacan la educación socioemocional, el uso de herramientas lúdicas y, de manera primordial, la Justicia Escolar Restaurativa (JER). Al respecto, se reconoce que la Justicia Restaurativa no es un simple conjunto de técnicas o herramientas de mediación, sino una filosofía ética y política profunda que, en palabras de Abello Galvis et al. (2020), se centra en el reconocimiento del daño, la reparación del tejido relacional afectado e involucra todas las partes en un proceso de diálogo horizontal. Estas estrategias permiten abordar las problemáticas de violencia relacional no a través de sanciones verticales que estigmatizan al estudiante, sino mediante la participación activa, la asunción de responsabilidades y la reparación simbólica. Esto coincide plenamente con la visión de Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019), quienes plantean que la convivencia democrática requiere de una gestión de los conflictos que

favorezca el diálogo, la participación y la reparación, posicionando a la escuela como un laboratorio de justicia social y democracia participativa.

En este marco de ideas, la presente investigación aborda el fenómeno del bullying no como una conducta aislada o un problema individual de indisciplina, sino como una manifestación relacional compleja que involucra dinámicas de poder y que afecta el bienestar colectivo de los niños y niñas del sector rural. Para responder a esto, el documento explora el valor pedagógico de los títeres como mediadores en la expresión emocional y el desarrollo de habilidades sociales, así como su articulación con prácticas restaurativas orientadas a la prevención del acoso escolar en la Institución Educativa Rural Agua Clara, ubicada en el municipio de San Miguel, en el departamento de Putumayo. En esta región, la escuela rural se constituye no sólo como un espacio de formación académica, sino como el principal escenario comunitario de protección, socialización y resistencia frente a los entornos de vulnerabilidad. La pertinencia de articular el arte titiritero con la justicia restaurativa radica en la necesidad de ofrecer a los estudiantes de básica primaria canales alternativos de comunicación que reconozcan su etapa de desarrollo cognitivo y emocional. Al permitir que los niños proyecten sus experiencias y temores en los títeres, se genera una distancia dramática que reduce la resistencia frente a temas sensibles, posibilitando que el aula se transforme en un espacio seguro para tramitar el conflicto y sanar las relaciones.

Para dar sustento a esta propuesta, se analizarán experiencias empíricas e investigaciones recientes que evidencian la eficacia de estos enfoques restaurativos en la construcción de una cultura escolar basada en la empatía, el respeto y la resolución pacífica de conflictos. Este enfoque se alinea con lo planteado por Ortega-Ruiz (2010), quien señala que la convivencia escolar debe entenderse como un proceso formativo que fomente la participación y la inclusión, y se complementa con la perspectiva de Chaux (2012), quien enfatiza que dicha gestión positiva de los conflictos requiere el fortalecimiento de competencias ciudadanas y socioemocionales que permitan transformar las dinámicas de agresión en relaciones constructivas. Asimismo, se incorporan los aportes del constructivismo social de Vygotsky (1978) para justificar cómo el juego dramático y los objetos mediadores actúan como herramientas culturales que impulsan la

zona de desarrollo próximo de los estudiantes en la adquisición de competencias socioemocionales y en la internalización de valores comunitarios de corresponsabilidad.

Finalmente, este proyecto se fundamenta epistemológicamente en el enfoque socio-crítico y la perspectiva hermenéutica, articulando una postura que busca tanto interpretar los significados que los niños otorgan a su convivencia como agenciar cambios reales en su entorno. Metodológicamente, el trabajo se estructura bajo un diseño de Investigación-Acción que trasciende la simple observación pasiva del fenómeno. A través de un proceso de deconstrucción, reconstrucción y evaluación de la práctica educativa en el aula rural, la investigación se convierte en una praxis participativa donde los saberes de los estudiantes y las necesidades del contexto son el eje central. A lo largo de una secuencia didáctica de cinco sesiones, se busca demostrar cómo la articulación entre el arte titiritero y los principios restaurativos de autores como Dewey, Zehr y Morrison constituye una respuesta innovadora, situada y eficaz para transitar de una cultura del castigo y el silencio hacia una cultura de la paz, el diálogo y la reconciliación. De este modo, la investigación no solo aporta a la transformación de la convivencia escolar interna, sino que fortalece el tejido comunitario del Putumayo, empoderando a los niños y niñas como sujetos críticos, empáticos y agentes activos de transformación social en su territorio.

Este documento se estructura en 5 capítulos:

1. Capítulo 1. Planteamiento del Problema y Marco Teórico
2. Capítulo 2. Diseño Metodológico
3. Capítulo 3. Implementación y Reflexión
4. Capítulo 4. Resultados y Discusiones
5. Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones

Capítulo 1. Planteamiento del Problema y Marco Teórico

Planteamiento del Problema

La violencia escolar, y en particular el bullying, constituye una de las problemáticas más preocupantes en los contextos educativos, afectando no solo el desempeño académico, sino la salud emocional y social de los estudiantes. Según Ortega-Ruiz (2010), el acoso escolar debe entenderse como una forma de violencia relacional que implica un desequilibrio de poder entre víctimas y agresores, con consecuencias negativas en la convivencia. Esta visión se complementa con los planteamientos de Chaux (2012), quien sostiene que la agresión escolar es un fenómeno complejo que no solo involucra a víctimas y agresores, sino que se mantiene por la acción u omisión de los observadores y por la carencia de competencias ciudadanas fundamentales.

En el nivel de básica primaria, esta situación es especialmente crítica, ya que los niños están en un proceso de formación identitaria, lo cual demanda estrategias pedagógicas innovadoras como la dramatización o el juego, que permitan a los estudiantes practicar respuestas no violentas en la resolución pacífica de los conflictos, transformando así el clima escolar desde la acción participativa. En este sentido, la investigación se aleja de un enfoque solamente punitivo para centrarse en lo que Chaux denomina la construcción de ambientes de paz, lo cual demanda estrategias pedagógicas innovadoras, como el uso de títeres. Este recurso permite fomentar la empatía y la resolución pacífica de conflictos, actuando como mediador y facilitador para que los estudiantes practiquen respuestas asertivas ante el desequilibrio de poder identificado por Ortega-Ruiz.

La necesidad de explorar herramientas didácticas que permitan a los docentes abordar estas problemáticas desde una perspectiva integral, los títeres surgen como recurso pedagógico eficaz en esta mediación de emociones y en la representación simbólica de situaciones conflictivas. Como señala Cañón (2018), los títeres ofrecen a los estudiantes un espacio seguro para expresar sentimientos y reflexionar sobre las consecuencias de sus acciones, favoreciendo la comunicación y el reconocimiento del otro. Esto convierte su uso en un medio valioso no solo para la enseñanza de contenidos, sino también para la educación socioemocional, tan necesaria en la prevención del acoso escolar.

En este sentido, la justicia escolar restaurativa (JER) ha cobrado relevancia como un enfoque alternativo para gestionar los conflictos escolares. Esta perspectiva se ve reforzada por los planteamientos de Morrison (2005), quien propone un modelo de regulación basado en una pirámide de intervención. En este modelo, el nivel primario o universal busca reafirmar las relaciones mediante el desarrollo de competencias sociales y emocionales en la comunidad educativa. Así el uso de recursos lúdicos como los títeres, se convierte en una herramienta de “justicia emocionalmente inteligente”, que permite a los estudiantes gestionar emociones complejas como la vergüenza y el miedo, facilitando procesos de reintegración y prevención de la agresión. En este sentido, Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) enfatizan que estas prácticas no deben ser vistas solo como una respuesta a la infracción, sino como una oportunidad pedagógica para transformar las relaciones y fortalecer la cohesión comunitaria.

Al vincular el uso de los títeres con prácticas restaurativas abre la posibilidad de crear escenarios pedagógicos donde los estudiantes participen activamente en la resolución de conflictos. Como señalan Abello-Galvis et al. (2020), la implementación de estrategias restaurativas en contextos de básica primaria facilita que los niños desarrollen habilidades para la empatía, el respeto y la corresponsabilidad, permitiendo que la escuela sea un territorio protector donde el conflicto se gestiona a través del diálogo.

De esta manera, la problemática se centra en cómo articular recursos lúdicos, como los títeres, con enfoques restaurativos, que no solo se queden en la sanción sino que por el contrario apuntan a la transformación de las relaciones escolares. Esta articulación es fundamental si se considera que, como afirma Córdoba Granja (2022), el clima social familiar determina el vínculo del estudiante y la escuela; por tanto, se requiere de una mediación pedagógica que permita procesar esas cargas emocionales en el aula. Al respecto, Chaux (2012) sostiene que la convivencia no es la ausencia de conflicto, sino la presencia de competencias ciudadanas y socioemocionales que deben trabajarse activamente. Por ello, investigar el potencial de los títeres en la prevención del bullying y en la promoción de la justicia escolar restaurativa implica reconocer la urgencia de innovar en las prácticas pedagógicas para garantizar una formación integral que transforme la realidad del estudiante desde su infancia.

La problemática del bullying adquiere características particulares cuando se analiza desde

la realidad cotidiana del aula de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Rural Agua Clara. A través de la observación directa y de los registros consignados en los diarios de campo, se han identificado diversas situaciones que evidencian dificultades en la convivencia escolar y en la gestión pacífica de los conflictos entre los estudiantes.

Dentro de las dinámicas diarias del salón de clases es frecuente observar conductas de agresión verbal entre compañeros. Los estudiantes suelen utilizar apodos relacionados con características físicas, condiciones familiares o dificultades académicas, generando sentimientos de tristeza, rechazo e inseguridad en quienes reciben estas expresiones. Frases ofensivas, burlas constantes y comentarios despectivos hacen parte de las interacciones de algunos estudiantes, especialmente durante los momentos de recreo, actividades grupales o cuando el docente no se encuentra realizando una supervisión directa. Estas conductas, aunque en ocasiones son percibidas por los niños como simples juegos o bromas, terminan afectando significativamente la autoestima y las relaciones interpersonales de los compañeros involucrados.

De igual manera, se han evidenciado manifestaciones de agresión física que surgen generalmente como respuesta a desacuerdos durante actividades académicas o recreativas. Empujones, golpes leves, zancadillas, lanzamiento de objetos escolares y forcejeos son algunas de las situaciones observadas. En la mayoría de los casos, estas acciones tienen origen en conflictos relacionados con la intolerancia frente a opiniones diferentes, dificultades para compartir materiales o problemas para aceptar la derrota en juegos y competencias. La respuesta inmediata de los estudiantes suele ser la confrontación directa en lugar del diálogo, evidenciando limitaciones en el desarrollo de habilidades socioemocionales para la resolución pacífica de conflictos.

Un aspecto especialmente relevante corresponde al papel que desempeñan los observadores dentro de estas situaciones. Siguiendo los planteamientos de Chaux (2012), el bullying no involucra únicamente a víctimas y agresores, sino también a quienes presencian los hechos. En el contexto observado, algunos estudiantes reaccionan mediante risas, comentarios de apoyo hacia quien agrede o expresiones que estimulan la continuidad del conflicto. Otros prefieren mantenerse en silencio por temor a convertirse en nuevas víctimas de burlas o agresiones. En pocos casos se evidencian intervenciones orientadas a defender al compañero

afectado o a buscar ayuda de un adulto. Esta situación contribuye a normalizar las conductas agresivas y fortalece las dinámicas de desequilibrio de poder que caracterizan el acoso escolar.

Los diarios de campo también permiten identificar que muchos estudiantes presentan dificultades para trabajar de manera colaborativa. Durante el desarrollo de actividades grupales se observan desacuerdos frecuentes relacionados con la distribución de tareas, la toma de decisiones y el reconocimiento de las ideas de los demás. Cuando surge una diferencia de opinión, algunos niños recurren rápidamente a la queja ante el docente, mientras que otros responden mediante gritos, insultos o comportamientos agresivos. Estas situaciones evidencian una limitada capacidad para escuchar activamente, negociar acuerdos y manejar la frustración derivada de los conflictos cotidianos.

En este sentido, la agresión aparece como una respuesta inmediata ante sentimientos que no logran comunicar de manera asertiva. Esta realidad coincide con los planteamientos de la educación socioemocional, los cuales destacan la importancia de brindar espacios pedagógicos que permitan a los niños comprender sus emociones y desarrollar habilidades para relacionarse positivamente con los demás.

Tradicionalmente, la respuesta institucional frente a estas situaciones ha estado centrada en la aplicación de medidas establecidas en el Manual de Convivencia. Cuando ocurre una agresión, los estudiantes son remitidos a coordinación o a orientación escolar, donde se realizan llamados de atención, registros en observadores del estudiante, elaboración de compromisos escritos o citaciones a padres de familia. En casos reiterativos pueden aplicarse medidas disciplinarias más severas, como suspensiones temporales o restricciones de participación en determinadas actividades escolares.

Si bien estas acciones buscan garantizar el cumplimiento de las normas institucionales, en la práctica se observa que muchas de ellas tienen un carácter sancionatorio. Con frecuencia, los estudiantes cumplen la medida disciplinaria impuesta, pero no llegan a reflexionar profundamente sobre el daño causado ni desarrollan herramientas para reparar las relaciones afectadas. Como consecuencia, algunos conflictos tienden a repetirse con los mismos actores o se trasladan a otros escenarios escolares. Esto evidencia las limitaciones de los enfoques

exclusivamente punitivos para transformar las dinámicas de convivencia en el largo plazo.

Desde esta perspectiva, los registros de observación muestran la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que trascienden la sanción y promuevan procesos de reflexión, diálogo y construcción colectiva de soluciones. La realidad observada en el aula evidencia que los estudiantes requieren espacios seguros donde puedan expresar emociones, reconocer el impacto de sus acciones en los demás y desarrollar habilidades para resolver conflictos de manera pacífica. Asimismo, se hace necesario fortalecer el papel de los observadores para que pasen de ser espectadores pasivos o promotores indirectos de la agresión a convertirse en agentes activos de protección y apoyo.

En este contexto, el uso pedagógico de los títeres representa una alternativa innovadora y pertinente para abordar las problemáticas identificadas. A través de la representación simbólica de situaciones cotidianas, los estudiantes pueden analizar conflictos desde una perspectiva diferente, expresar sentimientos que difícilmente comunicarían de manera directa y ensayar estrategias de resolución pacífica en un ambiente seguro. Los títeres permiten generar procesos de identificación con los personajes, favoreciendo la empatía y el reconocimiento de las consecuencias que tienen las acciones agresivas sobre los demás.

De igual manera, la articulación de esta estrategia con los principios de la justicia escolar restaurativa posibilita la construcción de escenarios educativos centrados en la reparación del daño, el fortalecimiento de las relaciones y la corresponsabilidad colectiva frente a la convivencia escolar. Más que castigar al estudiante que incurre en una conducta agresiva, este enfoque busca comprender las causas del conflicto, promover la reflexión y generar acuerdos que permitan reconstruir los vínculos afectados. De esta forma, la escuela se convierte en un espacio de aprendizaje para la convivencia, donde cada conflicto representa una oportunidad pedagógica para el crecimiento personal y comunitario.

En consecuencia, la situación observada en el aula de cuarto grado evidencia la necesidad de diseñar e implementar estrategias didácticas innovadoras que favorezcan el desarrollo de competencias socioemocionales, la prevención del bullying y la consolidación de prácticas restaurativas. La utilización de los títeres como herramienta pedagógica surge entonces como una

posibilidad para transformar las dinámicas de interacción entre los estudiantes y contribuir a la construcción de ambientes escolares más inclusivos, respetuosos y pacíficos.

La problemática del bullying en la Institución Educativa Rural Agua Clara no debe comprenderse únicamente como una dificultad relacionada con la convivencia escolar, sino como una oportunidad para generar procesos de transformación social desde el aula. Desde la perspectiva de la pedagogía crítica, la escuela tiene la responsabilidad de formar sujetos capaces de analizar críticamente su realidad y participar activamente en la construcción de cambios que beneficien a su comunidad. En este sentido, abordar el acoso escolar mediante estrategias restaurativas y recursos pedagógicos innovadores trasciende el propósito de disminuir conductas agresivas, para convertirse en una apuesta por la formación de ciudadanos comprometidos con la paz, el diálogo y la justicia social.

Los planteamientos de Paulo Freire (1970) permiten comprender esta dimensión transformadora de la educación. Para Freire, la educación no es un acto neutral, sino una práctica de libertad mediante la cual las personas desarrollan la capacidad de leer críticamente el mundo y actuar sobre él para transformarlo. Desde esta perspectiva, los estudiantes no son receptores pasivos de normas de convivencia, sino sujetos históricos que pueden aprender a cuestionar las formas de violencia presentes en su entorno y construir alternativas basadas en el respeto y la solidaridad. Como afirma Freire (1970), la educación debe promover procesos de concienciación que permitan a las personas reconocer las condiciones que afectan su vida y convertirse en protagonistas de su transformación.

Esta reflexión adquiere una relevancia especial en el contexto rural del departamento del Putumayo. Históricamente, muchas comunidades rurales han enfrentado diversas manifestaciones de violencia, exclusión social y limitaciones en el acceso a oportunidades educativas y económicas. En consecuencia, la escuela se convierte en uno de los principales escenarios para la construcción de una cultura de paz y para la formación de nuevas generaciones capaces de resolver sus diferencias mediante el diálogo y la cooperación. Cuando los niños aprenden desde edades tempranas a gestionar los conflictos de manera pacífica, desarrollan competencias que posteriormente pueden proyectarse hacia sus familias, comunidades y territorios.

En este sentido, la prevención del bullying no representa únicamente una mejora en el clima escolar, sino una contribución al fortalecimiento del tejido social de la comunidad. Los estudiantes que aprenden a escuchar, dialogar, reconocer el daño causado y reparar las relaciones deterioradas adquieren herramientas fundamentales para la participación democrática y la convivencia ciudadana. Tal como plantea Freire (1997), la educación debe formar sujetos capaces de actuar éticamente frente a los desafíos de su contexto, promoviendo relaciones humanas basadas en el respeto por la dignidad del otro. Desde esta mirada, cada experiencia de resolución pacífica de conflictos dentro del aula constituye un aprendizaje para la construcción de una sociedad más justa y menos violenta.

La justicia escolar restaurativa se articula de manera coherente con estos principios pedagógicos, ya que desplaza la atención desde el castigo hacia la comprensión de las causas del conflicto y la reconstrucción de las relaciones afectadas. Mientras los enfoques tradicionales suelen centrarse en identificar al responsable y aplicar una sanción, las prácticas restaurativas buscan generar espacios de diálogo donde todos los involucrados puedan expresar sus emociones, asumir responsabilidades y participar en la búsqueda de soluciones. Esta perspectiva reconoce que el conflicto forma parte de la vida social y que su verdadero potencial educativo radica en la manera como es abordado y transformado (Morrison, 2005).

Dentro de este proceso, el uso pedagógico de los títeres adquiere un valor transformador significativo. Los títeres constituyen una herramienta que permite disminuir las barreras emocionales que suelen limitar la participación de los estudiantes en conversaciones relacionadas con experiencias dolorosas o conflictivas. Muchos niños sienten temor a ser juzgados, castigados o ridiculizados cuando expresan sus emociones de manera directa. Sin embargo, al utilizar personajes ficticios como mediadores de la comunicación, encuentran un espacio más seguro para compartir sentimientos, preocupaciones y puntos de vista.

De acuerdo con Cañón (2018), los títeres facilitan procesos de expresión emocional porque permiten que los estudiantes proyecten sus experiencias en los personajes, favoreciendo la reflexión y el reconocimiento de diferentes perspectivas. Esta característica resulta especialmente importante en contextos donde los niños han aprendido a relacionar el error o el conflicto con el castigo. El títere rompe parcialmente esa lógica punitiva al desplazar la atención

de la persona hacia la situación representada, permitiendo analizar las acciones sin estigmatizar a quienes participan en ellas.

Asimismo, los títeres contribuyen a humanizar el aula al crear escenarios de encuentro donde cada estudiante puede sentirse escuchado y valorado. A través de las dramatizaciones, los niños tienen la posibilidad de representar experiencias de agresión, exclusión o reconciliación, explorando alternativas de solución que difícilmente surgirían en una conversación tradicional. Este proceso favorece la empatía, ya que los estudiantes pueden asumir diferentes roles y comprender las emociones de quienes experimentan situaciones de conflicto. Como señala Freire (1997), el diálogo auténtico constituye una condición indispensable para la construcción de relaciones humanas basadas en el reconocimiento mutuo y el respeto por la diferencia.

Desde esta perspectiva, la incorporación de los títeres en la promoción de la justicia escolar restaurativa no solo responde a una necesidad metodológica, sino también a una apuesta ética y política por transformar las relaciones escolares. La propuesta busca que los estudiantes de cuarto grado desarrollen capacidades para analizar críticamente las situaciones de violencia que viven o presencian, asumir una postura activa frente a ellas y construir respuestas fundamentadas en el diálogo y la corresponsabilidad. De esta manera, la escuela deja de ser un espacio centrado exclusivamente en la transmisión de conocimientos para convertirse en un escenario de formación ciudadana y transformación social.

En consecuencia, el carácter transformador de esta investigación radica en su potencial para contribuir a la formación de niños y niñas capaces de convertirse en agentes de cambio dentro de su comunidad. Al fortalecer competencias socioemocionales, promover prácticas restaurativas y utilizar los títeres como herramienta de mediación pedagógica, se generan oportunidades para que los estudiantes aprendan a resolver conflictos sin recurrir a la violencia, fortaleciendo así una cultura de paz que puede trascender los límites de la escuela e impactar positivamente el territorio rural del Putumayo. Como sostiene Freire (1970), la educación adquiere sentido cuando permite a las personas intervenir críticamente en su realidad para transformarla; precisamente, esta investigación se orienta hacia ese propósito formativo y emancipador.

Dada la problemática descrita, la pregunta de investigación que orienta este estudio es:

¿De qué manera el uso pedagógico de títeres puede contribuir a la prevención del bullying y a la promoción de la justicia escolar restaurativa como estrategia didáctica en estudiantes de cuarto de primaria de la Institución Educativa Rural Agua Clara del municipio de San Miguel, Putumayo?

Objetivos

Objetivo General

- Analizar el potencial del uso pedagógico de los títeres como estrategia didáctica para la prevención del bullying y la promoción de la justicia escolar restaurativa en estudiantes de cuarto de primaria de la Institución Educativa Rural Agua Clara, en el municipio de San Miguel, Putumayo.

Objetivos Específicos

- Diseñar una propuesta pedagógica basada en el uso de títeres, orientada a la promoción de la empatía, la resolución pacífica de conflictos y los principios de la justicia restaurativa en el aula de cuarto de primaria.
- Desarrollar experiencias pedagógicas de diálogo restaurativo mediadas por títeres, que permitan a los estudiantes reflexionar sobre situaciones de conflicto escolar y sus posibles formas de reparación.
- Interpretar los cambios y significados construidos en torno a la convivencia escolar a partir de las experiencias pedagógicas desarrolladas desde una perspectiva restaurativa y socioemocional.

Justificación

La pertinencia de la presente investigación se fundamenta en la necesidad imperativa de transformar las lógicas punitivas institucionales que históricamente han regido la convivencia escolar, y que resultan insuficientes para abordar una problemática tan compleja y relacional como el acoso escolar (bullying) en contextos de ruralidad. En el departamento del Putumayo, y específicamente en el municipio de San Miguel, la escuela no opera en un vacío social; por el contrario, las dinámicas de aula son un reflejo de lo que se vive en el territorio. Los 37 niños y niñas de cuarto de primaria de la Institución Educativa Rural Agua Clara cohabitan en un entorno permeado por las memorias del conflicto armado, economías fronterizas inestables y la normalización de la fuerza como dispositivo de poder y resolución de disputas. Justificar este estudio implica reconocer que intervenir el bullying en este escenario no es un simple asunto de disciplina escolar o gestión de aula; es un acto político y pedagógico urgente para romper las cadenas de reproducción de la violencia que truncan el desarrollo de las infancias.

Desde una perspectiva ético-pedagógica, el proyecto se justifica al posicionar a la Justicia Escolar Restaurativa (JER) como un paradigma emancipador frente al modelo sancionatorio tradicional de la escuela. Los manuales de convivencia convencionales suelen responder a la infracción con el castigo vertical, la exclusión o el señalamiento, mecanismos que lejos de educar, silencian el conflicto, victimizan doblemente a los implicados y rompen aún más los lazos comunitarios. La propuesta adquiere valor transformador porque desplaza el foco de atención desde la "norma transgredida" hacia el daño causado y la necesidad de repararlo de manera corresponsable, tal como sugieren Zehr y Morrison. Al entrenar competencias ciudadanas en el aula, la investigación brinda a los estudiantes de herramientas relacionales para tramitar emociones complejas como el miedo, la rabia y la vergüenza, permitiéndoles transitar desde la cultura de la queja y la confrontación directa hacia prácticas dialógicas basadas en la escucha, la empatía y la co-construcción de acuerdos comunitarios.

En el orden metodológico y didáctico, la originalidad y viabilidad de este trabajo radica en la articulación del lenguaje artístico de los títeres como mediador simbólico de conflictos. Para niños de básica primaria en contextos de vulnerabilidad, verbalizar directamente sus

experiencias de agresión, exclusión o dolor emocional genera fuertes resistencias psicológicas y temor a la retaliación o al juicio de sus pares. El uso pedagógico del títere resuelve esta limitación mediante el concepto de "distancia dramática" aportado por Motos Teruel. Al proyectar sus vivencias, tensiones cotidianas y percepciones del bullying en un títere, los estudiantes logran exteriorizar de manera segura su mundo interno. Este funciona como un dispositivo de mediación que humaniza el aula, reduce los niveles de frustración grupal y permite ensayar de forma lúdica y colectiva distintas alternativas de solución a los conflictos.

Finalmente, en coherencia con las Pedagogías Críticas de Paulo Freire, la justificación de este estudio cobra su mayor peso en su carácter transformador del territorio. Los niños del Putumayo no pueden ser concebidos como sujetos pasivos que simplemente reciben contenidos o asimilan normas impuestas por adultos. Esta investigación los reconoce como sujetos políticos activos, poseedores de una voz legítima capaz de agenciar transformaciones en su propia realidad desde la infancia. Al deconstruir las dinámicas del bullying y reconstruir vínculos asociativos en el salón de clases a través del arte y la restauración, se está sembrando la base de una cultura de paz situada. Transformar la micropolítica del salón de cuarto de primaria en la I.E.R. Agua Clara es, en última instancia, una apuesta por sanar el tejido social de una comunidad rural históricamente golpeada, demostrando que la palabra, la creatividad y el cuidado mutuo pueden reemplazar de forma definitiva a la violencia y la dominación.

Marco Teórico

Antecedentes de la Investigación:

La presente investigación se apoya en estudios previos que evidencian la importancia de desarrollar estrategias pedagógicas innovadoras para prevenir el bullying y fortalecer la convivencia escolar desde la educación primaria. Los antecedentes seleccionados permiten comprender cómo los títeres, las dinámicas de violencia y poder en el aula, los enfoques de convivencia democrática y la justicia restaurativa ofrecen aportes complementarios. En diálogo con la propuesta, estos trabajos muestran tanto la necesidad de nuevas respuestas educativas frente al acoso como el potencial de metodologías lúdicas y restaurativas para promover relaciones respetuosas y ambientes escolares inclusivos.

En relación con el Bullying y la Convivencia Escolar, la propuesta dialoga con Ortega-Ruiz (2010), quien define el acoso como un problema de gestión del poder, menciona que la violencia escolar radica en un desequilibrio de poder y relaciones interpersonales deterioradas. Esta base teórica conecta con la de Chaux (2012) y su programa *Aulas en Paz*, los cuales demuestran que la convivencia se construye mediante el entrenamiento de competencias ciudadanas y socioemocionales. Sostiene que la convivencia mejora cuando se entrenan competencias ciudadanas para romper estos ciclos de agresión. Al diálogo se suma la perspectiva de Córdoba Granja (2022) y la Fundación Ideas para la Paz, quienes advierten que el bullying en la escuela suele ser un reflejo del clima social y familiar. El diálogo aquí se centra en la necesidad de estrategias pedagógicas que no solo miren el aula, sino que brinden herramientas a los niños para tramitar las realidades de sus hogares y comunidades a través de la representación simbólica con títeres. Por tanto, nuestra propuesta no ve el bullying como un hecho aislado, sino como una conducta que requiere una intervención integral en el ambiente escolar, ni se distancia de los enfoques puramente teóricos, pues propone el uso de títeres como un escenario ideal para que los estudiantes de cuarto grado practiquen dichas competencias de manera significativa.

Frente a la Justicia Escolar Restaurativa (JER), se establece un puente directo con Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019), quienes proponen que la convivencia debe ser vista como un aprendizaje democrático y no meramente disciplinario. Este enfoque opera a través del

modelo propuesto por Morrison (2005), el cual defiende una “justicia emocionalmente inteligente” basada en la regulación responsiva y el cuidado de las relaciones. Morrison argumenta que la JER permite gestionar emociones como la vergüenza y el enojo para reparar el daño en lugar de castigarlo. Para complementar, Abello-Galvis et al. (2020) aportan la importancia de la corresponsabilidad, validando que los estudiantes de primaria pueden participar activamente en la solución de sus conflictos al aprender a participar activamente en la reparación del daño, convirtiendo el conflicto en una oportunidad de aprendizaje y cohesión comunitaria.

Por su parte, el uso de los títeres aparece como el mediador pedagógico que articula los puntos anteriores. El diálogo con Motos Teruel (2013) y Navarro Amorós (2015) permite sustentarlo como una herramienta de distanciamiento y mediación que facilita la resolución de conflictos, resaltando el valor del drama y el títere como recurso pedagógico que permite al niño exteriorizar conflictos y desarrollar empatía. Como señala Cañón (2014), el títere permite que el niño represente situaciones de bullying y practique la JER desde un lugar seguro, actuando como facilitador del diálogo en situaciones donde la comunicación verbal directa resulta intimidante o difícil para él. Así, la lúdica deja de ser un simple juego y se convierte, según el modelo de Morrison, en una práctica de nivel universal para reafirmar relaciones y desarrollar habilidades sociales en toda la comunidad educativa.

En conjunto, los antecedentes revisados permiten sustentar la pertinencia de nuestra propuesta de investigación. Por un lado, se confirma que los títeres son una herramienta eficaz para fomentar la interacción, la motivación y la convivencia escolar; y por otro, se reconoce que el bullying continúa siendo una problemática compleja que exige respuestas pedagógicas integrales. Asimismo, se evidencia que la convivencia debe asumirse como un proceso formativo y que los niños, incluso en edades tempranas, son capaces de comprender y aplicar principios de justicia restaurativa. De esta manera, la investigación busca articular estos aportes en una propuesta innovadora que utiliza los títeres como medio pedagógico para fortalecer ambientes escolares más justos, inclusivos y pacíficos.

Categorías conceptuales

El proyecto se fundamenta en cuatro categorías centrales: convivencia escolar, *bullying*, justicia escolar restaurativa y el uso pedagógico de los títeres.

Convivencia Escolar: de la disciplina a la justicia social

En primer lugar, la convivencia escolar se comprende como el conjunto de interacciones que se establecen entre los miembros de la comunidad educativa en el marco del respeto, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación. Históricamente, este concepto se fundamenta en la visión de John Dewey (1916/1995), quien sostenía que la escuela no es sólo una preparación para la vida, sino la vida misma en comunidad. Para Dewey, la educación es un proceso social donde los estudiantes aprenden a través de la experiencia y la interacción democrática, sentando las bases de lo que hoy comprendemos como la construcción de ciudadanía en el aula.

Bajo este legado, Ortega Ruiz (2010), plantea que la convivencia no debe reducirse a la ausencia de conflictos, sino que exige la construcción activa de relaciones democráticas y el desarrollo de competencias ciudadanas. Este enfoque es profundizado por Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019), quienes proponen una mirada desde la justicia social, materializando la convivencia en tres dimensiones: la pedagógica (lo que pasa en clase), la organizativa (las normas) y la socio-comunitaria (el vínculo con el entorno).

De este modo, la convivencia escolar se constituye en un elemento esencial para garantizar ambientes de aprendizaje seguros, inclusivos y participativos, donde la herencia de la escuela como comunidad social de Dewey se materializa en prácticas pedagógicas actuales que promueven la equidad y el respeto mutuo. La convivencia escolar está estrechamente ligada a la formación integral. Como plantean Chaux, Lleras y Velásquez (2004), la escuela es un espacio privilegiado para la construcción de ciudadanía, donde el diálogo y el reconocimiento del “otro” son la base para resolver pacíficamente las diferencias. No obstante, para fines de esta investigación en un contexto rural, es imperativo considerar la tesis de Córdoba Granja (2022), quien advierte que la convivencia escolar es un reflejo del clima social familiar. Por tanto, entender la convivencia en la I.E.R. Agua Clara implica reconocer que los valores de respeto y solidaridad se tejen en una corresponsabilidad entre la escuela y el hogar.

De esta manera la convivencia escolar se constituye en un eje transversal del proceso educativo, no solo garantizando ambientes de aprendizaje seguros e inclusivos, sino que, apoyada en los lineamientos de la Ley 1620 (2013) y el enfoque de Justicia Escolar Restaurativa, busca consolidar una cultura de paz. Como señalan Valdés-Morales et al. (2019), una alta cultura inclusiva y una convivencia cohesionada son los pilares que permiten transformar la gestión en el aula, pasando de un modelo punitivo a uno donde la participación de los niños, mediada por la lúdica y los títeres, sea el motor del cambio social. también contribuye a consolidar una cultura de paz, equidad y respeto en el contexto escolar y social.

Bullying: desequilibrio de poder y desafío emocional

En segundo lugar, el bullying o acoso escolar se define como una forma específica de violencia entre pares, caracterizada por la reiteración y el desequilibrio de poder. Según el referente clásico de Olweus (1998), se caracteriza por la intención de causar daño a una víctima con dificultades para defenderse. Este fenómeno no se reduce únicamente a la agresión física, sino que incluye manifestaciones verbales (insultos, burlas, amenazas), psicológicas (exclusión, humillación, intimidación). Esta definición se complementa con la perspectiva cualitativa de Gómez Nashiki (2013), quien identifica que el acoso es, en esencia, un ejercicio de control social que utiliza la violencia física, verbal, psicológica o sexuada para someter al otro.

En el ámbito escolar, el bullying afecta profundamente la convivencia, ya que genera climas de miedo e inseguridad. Como señalan Avilés, García-López y Caballo (2011), el impacto es sistémico: afecta la salud emocional de la víctima, refuerza conductas disruptivas en el agresor y desensibiliza a los observadores. Ante esto, Álvarez Pulgarín (2015) sostiene que el *bullying* debe ser abordado no sólo como un problema individual, sino como un fenómeno social y cultural que exige estrategias pedagógicas y comunitarias de prevención y atención, pues el déficit de empatía y autoconocimiento es lo que permite que la violencia se perpetúe.

Desde la perspectiva de la educación restaurativa, el bullying deja de ser visto únicamente como una falta al manual de convivencia, para entenderse como una oportunidad para la reflexión, la reparación del daño y la reconstrucción de vínculos. Siguiendo a Bisquerra (2016), la prevención efectiva no reside en la sanción, sino en la educación emocional, donde el diálogo y la reparación sustituyen al castigo. En este sentido, la escuela está llamada a

convertirse en un espacio seguro donde se promueva el diálogo, la empatía y la solidaridad como herramientas fundamentales para contrarrestar el acoso y fortalecer la sana convivencia escolar. Esto es fundamental en el trabajo con niños de primaria, ya que, como demuestran Zhou y Wong (2021), los estudiantes de estas edades ya tienen la capacidad cognitiva para preferir la reparación del daño sobre la retribución punitiva.

Finalmente, este proyecto asume que el acoso en la I.E.R. Agua Clara debe ser contrarrestado transformando la escuela en un “territorio de paz”, tal como lo sugiere el programa de la SED (2023). Aquí, la escuela se convierte en un espacio seguro donde el diálogo, mediado por herramientas pedagógicas como los títeres, permite a los estudiantes ensayar la solidaridad y reconstruir vínculos debilitados por la violencia.

Justicia Escolar Restaurativa (JER): reparación y dignidad

En tercer lugar, la justicia escolar restaurativa (JER) se define como un enfoque pedagógico y ético que trasciende el modelo disciplinario tradicional. Históricamente, este modelo se fundamenta en la propuesta de Zehr y Gohar (2003), que sostiene que la justicia no debe centrarse en qué norma se rompió y qué castigo merece, sino en quién fue dañado y qué se requiere para reparar el daño. En este sentido, la JER es una forma de entender las relaciones humanas que prioriza la restauración de la dignidad y la sanción de los vínculos afectados. Su propósito esencial es reconstruir los vínculos interpersonales, asumir la responsabilidad de las acciones, promover la empatía y fortalecer la convivencia escolar, contribuyendo así a la consolidación de una cultura de paz y respeto de los derechos humanos. Como lo sustentan estos autores quienes mencionan que “la justicia restaurativa no es solo un conjunto de prácticas, sino una forma de entender y vivir las relaciones humanas que da prioridad a la reparación del daño y a la restauración de la dignidad” (p. 7), lo cual resulta especialmente pertinente en contextos educativos donde se busca formar ciudadanos íntegros y conscientes de su impacto en los demás.

En el contexto educativo, este modelo privilegia el diálogo inclusivo y la participación activa sobre las respuestas meramente punitivas. Esta visión es reforzada por Morrison y Vaandering (2012), quienes destacan que la JER promueve un sentido de comunidad donde los estudiantes aprenden a convivir y a asumir la responsabilidad colectiva por los daños causados, transformando el conflicto en una oportunidad de aprendizaje socioemocional.

Desde este enfoque, cuando se produce una situación de *bullying* o transgresión, se prioriza la identificación de las necesidades de las personas afectadas y la generación conjunta de acuerdos restaurativos. La pertinencia de aplicar este modelo en la educación primaria se sustenta en investigaciones recientes como las de Zhou y Wong (2021), quienes demuestran que los niños y niñas poseen la capacidad evolutiva para comprender y preferir procesos de reparación sobre el castigo.

Entre sus principales estrategias se encuentran los círculos de diálogo y la mediación escolar –mediadas en este proyecto por el uso de los títeres- se alinea con las tendencias de vanguardia en Bogotá. Como señala Munevar Sáenz (2025), la justicia restaurativa en primaria no solo disminuye la conflictividad, sino que empodera a los estudiantes como sujetos de paz, capaces de liderar procesos de perdón y reconciliación en su entorno escolar y rural.

La presente investigación se alinea con las directrices internacionales, nacionales y distritales que promueven la convivencia pacífica y el enfoque restaurativo en el ámbito educativo.

Uso pedagógico de los títeres: el objeto mediador y la distancia dramática

En cuarto lugar, el uso pedagógico de los títeres se define como una herramienta didáctica de alto impacto en la educación primaria, fundamentada en su capacidad para facilitar la expresión emocional y el desarrollo del lenguaje. Basándonos en Cañón (2014), quien menciona que los títeres permiten que los niños y niñas exterioricen sus emociones y pensamientos de forma segura, ya que el títere actúa como un mediador simbólico entre el niño y el entorno. Esto es particularmente valioso en situaciones donde los estudiantes pueden experimentar timidez, inseguridad o barreras para comunicarse. Esta “distancia dramática”, concepto de Motos Teruel (2013), es lo que permite que el niño trate el *bullying* sin sentirse amenazado, en donde el objeto es usado como un “escudo” para proyectar realidades difíciles, ya que es el personaje quien habla y actúa, no directamente el niño.

Desde esta perspectiva, el títere no es un simple juguete, sino un dispositivo didáctico de aprendizaje integral, como lo define Oltra Albiach (2013), el títere alcanza su potencial cuando deja de ser meramente entretenimiento para convertirse en un dispositivo de aprendizaje

sensorial y comunicativo. Desde el referente de Muratori (2019), el arte del títere en el aula estimula no solo lo comunicativo, sino también el desarrollo sensorial y social, permitiendo al niño alcanzar su potencial artístico y educativo. En esta medida, dialoga con la propuesta de Albarracín (2025), quien resalta que en entornos rurales, el títere se convierte en una herramienta cultural esencial que conecta la subjetividad del estudiante con su contexto social.

Asimismo, la integración del títere en el aula favorece el aprendizaje significativo al promover un ambiente lúdico. Como señalan Rodríguez y Pérez (2020), “el títere es un recurso pedagógico que favorece la adquisición de competencias comunicativas y sociales, potenciando el trabajo en equipo y el respeto por la diversidad” (p. 45). Teóricamente, esto se sustenta en el enfoque constructivista de Vygotsky (1978), donde el títere funciona como una herramienta cultural que permite al estudiante acceder a su zona de desarrollo próximo en el manejo de conflictos a través del juego y la simbolización.

En esta investigación, la estrategia didáctica se concreta en el uso de los títeres como mediadores del diálogo restaurativo. Según Díaz Barriga (2002), la estrategia didáctica se ve como un conjunto de acciones planificadas e intencionadas. Por lo tanto, no se trata de actividades aisladas, sino de una propuesta que integra lo lúdico y lo socioemocional para transformar el conflicto. Como indica Navarro Amorós (2021), esta mediación artística es la que permite que el aula se convierta en un laboratorio social donde se ensaya la paz y la reparación de vínculos.

Marco Internacional: Educación para la Ciudadanía Mundial. En el ámbito internacional, la UNESCO (2015) ha instado a los Estados a fomentar una Educación para la Ciudadanía Mundial, orientada a promover valores de paz, respeto y responsabilidad social. Esta perspectiva se articula con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la agenda 2030, específicamente con el ODS 4, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y el ODS 16, centrado en la promoción de sociedades pacíficas y justas. Estos mandatos globales justifican la necesidad de implementar estrategias didácticas que prevengan la violencia escolar desde edades tempranas.

Marco Normativo Nacional: La Ley de Convivencia Escolar. En Colombia, el referente central es la Ley 1620 de 2013, la cual creó el Sistema Nacional de Convivencia

Escolar. Esta ley establece mecanismos para la promoción de la convivencia, la prevención del acoso escolar (*bullying*) y la protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (Congreso de la República, 2013).

Complementariamente, el Decreto 1965 de 2013 reglamenta dicha ley, definiendo la Ruta de Atención Integral y la organización de los comités de Convivencia Escolar. Asimismo, los Lineamientos de Competencias Ciudadanas (MEN, 2004) resaltan la importancia de desarrollar habilidades como la empatía, la autorregulación y la solución pacífica de conflictos, elementos que coinciden plenamente con los propósitos de la justicia restaurativa y el uso pedagógico de los tópicos planteados en este trabajo.

Política Distrital: Bogotá y la Justicia Escolar Restaurativa (JER). A nivel distrital, Bogotá ha consolidado la Justicia Escolar Restaurativa (JER) como un eje estratégico del Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y Escuelas como Territorio de Paz. La Resolución 0055 de 2022 reconoce formalmente la JER como una línea de acción para transformar los enfoques disciplinarios tradicionales, sustituyendo la sanción punitiva por procesos de verdad, reparación y no repetición (Secretaría de Educación del Distrito [SED], 2022).

Bajo este marco, la SED ha acompañado más de 200 experiencias en las 20 localidades de la ciudad, promoviendo iniciativas de reconciliación y fortalecimiento de los vínculos comunitarios. La inclusión de la JER en la agenda pública de la ciudad otorga una pertinencia institucional directa a esta investigación, al situar la prevención del *bullying* y la implementación de prácticas restaurativas como prioridades para la calidad educativa en la capital.

La investigación también se sustenta en el marco normativo y en las políticas educativas nacionales que orientan la convivencia escolar en Colombia.

Capítulo 2. Diseño Metodológico

En cuanto al diseño, se adopta la Investigación-Acción Pedagógica (IAP). A diferencia de la investigación-acción general, la IAP propuesta por Restrepo (2004) se centra en la transformación de la práctica docente en el aula. Este diseño permite que la investigación no solo observe el fenómeno bullying, sino que intervenga mediante la estrategia didáctica de los títeres para generar saber pedagógico. Según Elliot (1993), este diseño busca vincular teoría y práctica para transformar la realidad educativa, permitiendo que el docente reflexione sobre su quehacer.

Para ejecutar este diseño, la investigación seguirá los ciclos propuestos por Kemmis y McTaggart (1988) y adaptados al ámbito pedagógico, los cuales comprenden tres fases fundamentales orientados al cambio social y pedagógico:

- a. **Fase de Deconstrucción (Diagnóstico):** Identificación de las tensiones en la convivencia y las manifestaciones de *bullying* a través de la observación participante.
- b. **Fase de Reconstrucción (Acción):** Implementación de la estrategia didáctica basada en títeres y Justicia Escolar Restaurativa (JER).
- c. **Fase de Evaluación de la Nueva Práctica:** Reflexión crítica sobre los cambios observados en los vínculos y la resolución de conflictos en el aula.

Este marco metodológico configura un proceso cíclico y participativo que, en coherencia con el enfoque socio-crítico, busca la transformación de la realidad escolar mediante la producción de conocimiento desde y para el aula.

Enfoque Metodológico

La presente investigación se desarrolla desde un **enfoque cualitativo**, dado que su propósito es comprender los significados y experiencias que los estudiantes construyen en torno a la convivencia escolar a partir del uso de títeres como estrategia didáctica. En este sentido, la investigación cualitativa se interesa por interpretar los fenómenos desde la perspectiva de los actores en sus contextos naturales (Taylor & Bodgan, 1987). De igual forma, Denzin y Lincoln (2018) destacan que este tipo de investigación implica un abordaje interpretativo y naturalista, que permite acceder a la complejidad de la vida social y educativa.

La investigación se orienta desde el enfoque **crítico-social**, en la medida que pretende no solo comprender las prácticas escolares, sino también transformarlas en función de una convivencia pacífica y constructiva. Como afirma Habermas (1987), la investigación crítica persigue la emancipación de los sujetos mediante procesos de reflexión y participación. Así mismo, se incorpora una perspectiva hermenéutica, en la que la comprensión se logra a través de la interpretación de los significados construidos en la interacción educativa Gadamer (2002).

En cuanto al diseño, se adopta la **investigación-acción educativa**, entendida como un proceso que articula la indagación sistemática con la acción pedagógica, permitiendo mejorar las prácticas escolares a través de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. Según Elliott (1993), la investigación-acción busca vincular teoría y práctica para transformar la realidad educativa. De manera similar, Kemmis y McTaggart (1988) señalan que este enfoque promueve la participación activa de los docentes y estudiantes en la producción de conocimiento orientado al cambio social y pedagógico.

Para la recolección de información, se utilizarán técnicas cualitativas tales como el , Diario de campo (con guía de observación pedagógica integrada), Guías de Análisis Reflexivo y Registro de Experiencias Significativas, y Matriz Cualitativa de Análisis de Producciones Simbólicas (Anexo A). Para garantizar la rigurosidad del proceso investigativo, estos instrumentos permitirán recopilar información desde diferentes perspectivas, favoreciendo la comprensión e interpretación de las experiencias, percepciones y significados construidos por los estudiantes en torno al bullying. El diario de campo posibilita registrar de manera sistemática las observaciones, reflexiones y acontecimientos relevantes que emergen durante la intervención, mientras que las guías de análisis reflexivo y las matrices de análisis de producciones simbólicas facilitan la identificación de categorías, patrones y procesos de transformación en los sujetos participantes. En conjunto, estas técnicas contribuyen a la construcción de conocimiento contextualizado y a la comprensión de la realidad social desde una perspectiva interpretativa, propia de los enfoques cualitativos de investigación (Hernández Sampieri & Mendoza, 2018).

De este modo, la metodología articula la investigación cualitativa, el enfoque crítico-social, la hermenéutica y la investigación-acción educativa, configurando un marco sólido

para analizar y transformar la convivencia escolar mediante el uso de títeres como estrategia pedagógica.

Contexto y Participantes

La investigación se desarrolla en la Institución Educativa Rural Agua Clara, ubicada en la zona rural del municipio de San Miguel, departamento del Putumayo. La institución cuenta con 460 estudiantes, desde preescolar hasta undécimo grado, y el acompañamiento de un único docente orientador. En este contexto se destaca el grado cuarto de primaria, conformado por 37 estudiantes de origen colombiano, venezolano y ecuatoriano, donde se han reportado situaciones de convivencia tipo I y II relacionadas con el *bullying*, bajo rendimiento académico y conflictos familiares. Al respecto, Córdoba Granja (2022) señala que la familia es el primer escenario de socialización y su clima “influye en la manera en que el estudiante se interrelaciona en el centro educativo” (p. 5).

La selección del grado cuarto de primaria como población objeto de estudio responde a la identificación de múltiples factores de riesgo que afectan de manera significativa la convivencia escolar y el desarrollo integral de los estudiantes. En este grupo se han evidenciado situaciones recurrentes de bullying, dificultades en el rendimiento académico y problemáticas familiares que inciden directamente en las relaciones interpersonales y en el clima del aula. Asimismo, los estudiantes se encuentran en una etapa del desarrollo en la que se hace necesario fortalecer habilidades socioemocionales fundamentales, por lo que la intervención temprana resulta clave para prevenir la consolidación de conductas agresivas y promover una cultura de paz. De igual manera, la diversidad cultural presente en el curso, integrada por estudiantes colombianos, venezolanos y ecuatorianos, ofrece un escenario propicio para implementar estrategias orientadas al fortalecimiento de la convivencia, fomentar en ellos el respeto por la diferencia y la construcción de una cultura de paz. En este sentido, trabajar con este grado permite atender una necesidad identificada en el contexto escolar y generar acciones preventivas y formativas con impacto en la comunidad educativa.

Esta realidad se ve agravada por la sobrecarga del servicio de orientación, lo que dificulta un abordaje profundo de las agresiones. El Plan Nacional de Orientación Escolar (MEN, 2021)

reconoce la necesidad de “gestionar el fortalecimiento de la planta de cargos de docentes orientadores” (p. 9) para responder a las particularidades del territorio. Ante esta limitación institucional y su condición de ruralidad, esta investigación propone la justicia restaurativa y el uso de títeres como una estrategia de apoyo que permite un manejo preventivo y dialógico directamente desde el aula. El uso de este recurso se fundamenta en lo que Motos Teruel(2020) denomina el Teatro en la Educación, el cual actúa como un “agente renovador del pensamiento pedagógico y de las prácticas educativas” (citado en Navarro-Amorós, 2021, p. 192). De este modo, el títere no se limita a ser un objeto lúdico, sino que se convierte en una herramienta para “ayudar a romper los muros del aula” y permitir que la escuela permee la realidad social de los estudiantes a través de la dramatización y la empatía (Motos Teruel, 2020)

Las condiciones sociales del municipio de San Miguel están permeadas por factores como la violencia intrafamiliar y la inestabilidad económica - ligada en ocasiones con economías ilegales- que afectan la vida cotidiana de los estudiantes. Como señala la Fundación Ideas para la Paz [FIP] (2025), el crimen organizado actual no solo genera violencia, sino que logra “imponer escenarios de gobernanza en distintos territorios” (párr. 1). Esta realidad externa penetra en la escuela, manifestándose en conflictos de convivencia que requieren un enfoque de justicia restaurativa para proteger el entorno pedagógico.

Dicha inestabilidad económica altera las dinámicas sociales y se configura como un escenario crítico que demanda la implementación de proyectos pedagógicos preventivos. Las condiciones de la ruralidad, caracterizadas por el acceso limitado a recursos y formación especializada, hacen indispensable el diseño de estrategias contextualizadas y efectivas. Desde esta perspectiva, se propone el uso de títeres como recurso didáctico para facilitar el diálogo, la expresión emocional y la construcción de empatía. Esta intervención se fundamenta en los derechos humanos y la justicia restaurativa temprana, entendiendo que las estructuras ilegales en el territorio funcionan hoy como “redes criminales” (FIP, 2025). Ante este entorno que intenta normalizar la ilegalidad, los títeres emergen como una herramienta de blindaje emocional necesaria para que los niños de cuarto grado resignifiquen su realidad y fortalezcan su autonomía.

Instrumentos de Recolección de Datos

Para la recolección de datos y el análisis de la realidad en la I.E.R. Agua Clara, se han diseñado instrumentos de corte cualitativo. Estos permiten captar la complejidad de las interacciones y los significados que los estudiantes de cuarto grado construyen en torno a la convivencia. Siguiendo a Flick (2015), estas técnicas buscan acceder a la complejidad de la vida escolar desde un abordaje interpretativo y naturalista.

Los instrumentos que integran la propuesta son:

Diario de campo (con guía de observación pedagógica integrada)

El diario de campo del docente con guía de observación pedagógica integrada (Anexo A), es un instrumento cualitativo de registro narrativo y reflexivo que permite documentar y analizar las experiencias pedagógicas desarrolladas durante actividades mediadas por títeres. A través de categorías orientadas flexibles, el instrumento apoya la observación, la reflexión y la interpretación de la participación, la comunicación, las situaciones de conflicto, las emociones y las formas de afrontamiento que emergen en el aula.

El propósito de este instrumento es registrar, describir y reflexionar sobre las experiencias pedagógicas desarrolladas durante las actividades mediadas por títeres, orientando la observación hacia la participación, la comunicación, las situaciones de conflicto, las emociones y las formas de afrontamiento, con el fin de comprender las dinámicas de convivencia y las prácticas restaurativas que emergen en el aula.

Se organiza en una estructura de cinco momentos clave:

- **Antes de la actividad:** Define el objetivo pedagógico y las expectativas del docente.
- **Durante la actividad:** Registra el desarrollo con los títeres, la participación de los estudiantes y las interacciones o conflictos que emergen.
- **Después de la actividad:** Sistematiza las reacciones del grupo, los diálogos generados y los acuerdos colectivos.

- **Lectura pedagógica y proyección:** Espacio de análisis reflexivo del docente e identificación de elementos asociados a la justicia restaurativa y ajustes para futuras sesiones.
- **Proyección de la propuesta:** presenta los ajustes sugeridos para futuras sesiones y recomendaciones pedagógicas.

Guías de Análisis Reflexivo y Registro de Experiencias Significativas

La guía de análisis reflexivo y registro de experiencias significativas (Anexo A), es un instrumento cualitativo que permite documentar, analizar e interpretar aquellas experiencias pedagógicas relevantes que emergen durante el desarrollo de las actividades mediadas por títeres. A través de un registro estructurado y reflexivo, este instrumento favorece la comprensión de los aprendizajes, emociones, interacciones y significados construidos por los estudiantes en torno a la convivencia escolar, el conflicto y las prácticas de justicia restaurativa.

Este instrumento permite profundizar en la interpretación de experiencias pedagógicas consideradas significativas, complementando la información obtenida, mediante el diario de campo y la matriz de análisis de producciones simbólicas. De este modo, se busca comprender los cambios, aprendizajes y significados construidos por los estudiantes desde una perspectiva restaurativa y socioemocional, en relación con la prevención del bullying y la convivencia escolar.

Este instrumento emplea una guía complementaria para la sistematización del análisis reflexivo que evalúa el ambiente y el nivel de participación del grupo, y se complementa con el registro de experiencias significativas. Permitiendo documentar situaciones puntuales de gran impacto pedagógico, detallando la situación, los actores involucrados y el aprendizaje obtenido. Facilitando así, la identificación de las “respuestas restaurativas observadas”, permitiendo ver cómo el títere facilita la transición de un conflicto hacia una reconciliación.

Matriz Cualitativa de Análisis de Producciones Simbólicas

Instrumento de carácter interpretativo que permite analizar las producciones simbólicas (Anexo A), elaboradas por los estudiantes mediante el uso de títeres, tales como diálogos, dramatizaciones y narrativas. A través de esta matriz se identifican elementos de convivencia escolar y prácticas de justicia restaurativa presentes en las producciones, así como se realiza una interpretación pedagógica orientada a comprender los significados, aprendizajes y transformaciones relacionadas con la prevención del bullying y la resolución pacífica de conflictos.

En coherencia con lo anterior, el propósito de este instrumento es analizar e interpretar las producciones simbólicas de los estudiantes con el fin de identificar elementos de convivencia escolar y justicia restaurativa, así como evidenciar cambios en la manera en que comprenden y afrontan situaciones de bullying.

Este instrumento es de carácter interpretativo y permite analizar las producciones simbólicas elaboradas por los estudiantes mediante el uso de títeres, tales como: diálogos, dramatizaciones y narrativas. A través de esta matriz se identifican elementos de convivencia escolar y prácticas de justicia restaurativa presentes en las producciones, así como se realiza una interpretación pedagógica orientada a comprender los significados, aprendizajes y transformaciones relacionadas con la prevención del bullying y la resolución pacífica de conflictos.

Plan de Acción

La implementación de este proyecto se organiza en tres fases cíclicas, siguiendo la ruta propuesta por Restrepo (2004) para la transformación de la práctica docente. Estas fases permiten que los instrumentos de indagación no sean solo recolectores de datos, sino motores de reflexión.

Fase I. Deconstrucción (Diagnóstico y Sensibilización)

En esta fase se busca identificar las tensiones de convivencia y las manifestaciones de *bullying* en el grado cuarto de la I.E.R. Agua Clara. El objetivo es “desaprender” la práctica tradicional para entender qué necesitan los estudiantes.

- **Acciones:** Observación de las dinámicas espontáneas en el aula y presentación de los títeres como nuevos miembros de la comunidad escolar.
- **Instrumentos activos:** Matriz cualitativa de análisis de producciones simbólicas y las primeras entradas del Diario de Campo (Anexo A).

Fase II: Reconstrucción (Acción e Intervención Pedagógica)

Se implementa la estrategia didáctica donde el títere actúa como mediador de la Justicia Escolar Restaurativa (JER).

- **Acciones:** Desarrollo de talleres donde los niños representan conflictos, asumen responsabilidades simbólicas a través del personaje y proponen soluciones restaurativas.
- **Instrumentos activos:** Matriz cualitativa de análisis de producciones simbólicas (diálogos y finales alternativos), y Diario de Campo (Momentos: Durante y Después de la actividad, Anexo A).

Fase III: Evaluación de la Nueva Práctica (Sistematización)

Se analiza la efectividad de la mediación artística en la transformación de la convivencia. Se busca identificar si hubo una transición del castigo hacia la reparación.

- **Acciones:** Comparación de los hallazgos iniciales con los resultados finales y redacción de las experiencias significativas.
- **Instrumentos activos:** Guía de análisis reflexivo y registro de experiencias significativas y Diario de Campo (Momento: Lectura Pedagógica y Proyección de la propuesta, Anexo A).

Cronograma de Intervención (6 Semanas)

La implementación se desarrolla en un periodo intensivo de seis semanas, con sesiones de 1 a 2 horas cada una. Este tiempo permite transitar por las fases de la IAE, garantizando la recolección de información a través de los instrumentos diseñados.

Tabla 1

Cronograma de Intervención Pedagógica (6 semanas)

Semana	Fase IAE	Actividad Pedagógica	Instrumento de Indagación
1	Deconstrucción	Encuentro 1: “Elaboración de títeres”. Fomentar la apropiación del personaje mediante la construcción física de los títeres, permitiendo que los estudiantes proyecten en ellos características de liderazgo y empatía.	Matriz cualitativa de análisis de producciones simbólicas y Diario de campo. Guía de análisis reflexivo y registro de experiencias significativas (Anexo A)
2	Reconstrucción	Encuentro 2: “Lectura de cuento sobre el bullying”. Acercar a los estudiantes al concepto de <i>bullying</i> logrando que ellos identifiquen sus principales características y formas en las que se presentan.	Diario de Campo (Momento: Durante la actividad). Matriz cualitativa de análisis de producciones simbólicas. Guía de análisis reflexivo y registro de experiencias significativas (Anexo A).
3	Reconstrucción	Encuentro 3: “Acercándonos al concepto: ¿es justo o injusto?”. Reconocer el concepto de justicia a partir de la identificación de	Matriz cualitativa de análisis de Producciones Simbólicas (producción del estudiante).

		situaciones justas e injustas en el contexto escolar	Diario de Campo. Guía de análisis reflexivo y registro de experiencias significativas (Anexo A).
4	Reconstrucción	Encuentro 4: “Acercándonos al concepto de restauración”. Acercar a los estudiantes al concepto de <i>restauración</i> o <i>restaurativo</i>, logrando que ellos identifiquen sus principales características y formas en las que se presentan.	Diario de Campo (lectura pedagógica). Matriz cualitativa de análisis de Producciones Simbólicas (elementos restaurativos). Guía de análisis reflexivo y registro de experiencias significativas (Anexo A).
5	Evaluación	Encuentro 5: “Ejercicio práctico”. Promover en los estudiantes la comprensión crítica del bullying, sus causas y consecuencias, a través de la expresión creativa y simbólica, fortaleciendo habilidades socioemocionales como la empatía, el respeto, la resolución pacífica de conflictos y la capacidad de comunicar ideas y emociones en contextos de convivencia.	Matriz cualitativa de análisis de producciones simbólicas (Interpretación Pedagógica). Guía de análisis reflexivo y registro de experiencias significativas. Diario de campo (Anexo A).
6	Evaluación	Encuentro 6: Cierre y sistematización: Reflexión	Guía de análisis reflexivo y registro de experiencias significativas.

colectiva sobre el cambio en el
clima escolar.

Diario de Campo
(Proyección).
Matriz cualitativa de
análisis de producciones
simbólicas (Anexo A).

Nota. Elaboración propia (2026).

Descripción de la dinámica de trabajo

- **Periodicidad:** Se proponen dos encuentros semanales de una hora o un bloque único de dos horas (según disponibilidad del horario de primaria), lo que suma un total de 6 a 12 horas de intervención directa.
- **Enfoque de los encuentros:** Cada sesión inicia con un momento “rompehielo” lúdico, seguido de la intervención central según la propuesta de cada una de las guías y cierra con una reflexión restaurativa guiada.
- **Sistematización simultánea:** Al finalizar cada semana, se realiza la “Lectura Pedagógica” en el Diario de Campo, permitiendo que la fase de evaluación no se deje para el final, sino que sea un proceso constante de reflexión sobre la práctica.

Capítulo 3. Implementación y Reflexión

Desarrollo del Plan de Acción

La implementación del plan de acción se desarrolló entre los meses de febrero y marzo de 2026 con los estudiantes del grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Rural Agua Clara. La propuesta se estructuró en cinco encuentros pedagógicos secuenciales que tuvieron como propósito introducir a los estudiantes en los conceptos de bullying, justicia escolar restaurativa y convivencia escolar, fortaleciendo a la vez las habilidades socioemocionales, promover la convivencia escolar y prevenir situaciones de bullying mediante la utilización de títeres como mediadores pedagógicos desde una perspectiva restaurativa.

La planeación de las actividades respondió a una lógica progresiva que permitió a los estudiantes construir conocimientos y experiencias alrededor de conceptos fundamentales como el bullying, la justicia, la restauración y la resolución pacífica de conflictos. Cada encuentro incluyó momentos de sensibilización, actividades prácticas, espacios de reflexión y ejercicios de socialización que favorecieron la participación activa de los 37 estudiantes.

Encuentro 1. Elaboración de títeres

La primera sesión estuvo orientada a la construcción de los títeres que posteriormente serían utilizados como herramientas pedagógicas durante toda la propuesta (Anexo B). Esta actividad tuvo como finalidad fomentar la creatividad, fortalecer el sentido de pertenencia hacia los personajes creados y favorecer el desarrollo de habilidades de trabajo colaborativo. Desde el inicio de la actividad se identificaron situaciones relacionadas con la disponibilidad de materiales. Aunque previamente se había solicitado a los estudiantes llevar elementos reciclables para la elaboración de los títeres, algunos manifestaron dificultades económicas para conseguirlos, mientras que otros expresaron inseguridad respecto a sus capacidades creativas. Asimismo, algunos estudiantes llegaron con títeres comprados debido a recomendaciones familiares que asociaban esta opción con mayor practicidad.

Durante el proceso de construcción se organizaron grupos de trabajo con el propósito de garantizar la participación de todos los estudiantes. Esta estrategia permitió observar diferentes

formas de interacción, evidenciando tanto actitudes de cooperación como conflictos derivados de la toma de decisiones. Algunos estudiantes mostraron disposición para escuchar y construir colectivamente, mientras que otros experimentaron dificultades para aceptar opiniones diferentes o para gestionar la frustración cuando los resultados obtenidos no coincidían con sus expectativas.

La elaboración de los títeres trascendió el ejercicio manual para convertirse en una experiencia significativa de interacción social, donde emergieron emociones, habilidades y necesidades formativas relacionadas con la convivencia escolar.

Encuentro 2. Lectura de cuento sobre el bullying

El segundo encuentro tuvo como propósito acercar a los estudiantes al concepto de bullying mediante la lectura y análisis de un cuento relacionado con esta problemática (Anexo C). La actividad permitió explorar conocimientos previos, identificar concepciones erróneas y promover la reflexión sobre las consecuencias del acoso escolar. Durante la lectura se observó un alto nivel de participación e interés por parte de los estudiantes. Aunque algunos presentaron dificultades lectoras, sus compañeros mostraron actitudes de apoyo y acompañamiento, evitando conductas de burla o rechazo. Este comportamiento constituyó un hallazgo significativo, ya que evidenció manifestaciones espontáneas de empatía y solidaridad dentro del grupo.

Posteriormente, mediante ejercicios prácticos, los estudiantes analizaron diversas situaciones con el fin de distinguir entre bromas pesadas y conductas de bullying. Este proceso permitió identificar que la mayoría logró comprender aspectos esenciales como la intención de daño, la repetición de la conducta y el desequilibrio de poder presentes en el acoso escolar.

Un aspecto relevante de esta sesión fue la disposición de varios estudiantes para compartir experiencias personales relacionadas con situaciones de maltrato vividas dentro y fuera de la institución educativa. Estos relatos generaron espacios de reflexión colectiva que favorecieron la sensibilización frente a la problemática.

Encuentro 3. Acercándonos al concepto de justicia

La tercera sesión estuvo orientada a la comprensión del concepto de justicia a partir del análisis de situaciones cotidianas del contexto escolar (Anexo D). Para ello se utilizó un video introductorio protagonizado por títeres, dicho material fue realizado por la docente Laura Herrera y estudiantes de la IE Jorge Eliecer Gaitán del municipio de Puerto Gaitán Meta , seguido de actividades escritas y representaciones gráficas (Anexo E).

Durante el desarrollo de la actividad se evidenció que los estudiantes poseían nociones previas sobre lo justo y lo injusto, construidas principalmente a partir de experiencias personales. Muchos identificaban a los docentes como figuras responsables de impartir justicia dentro del entorno escolar, mientras que otros reconocían la importancia de actuar justamente en sus relaciones con los compañeros. Las producciones escritas y los dibujos realizados permitieron observar que los estudiantes relacionan la justicia con aspectos como la igualdad de trato, el cumplimiento de normas y la resolución adecuada de conflictos. Asimismo, las experiencias compartidas evidenciaron situaciones de inconformidad frente a decisiones percibidas como injustas, tanto en el contexto familiar como escolar.

La actividad favoreció el desarrollo del pensamiento crítico al permitir que los estudiantes analizarán diferentes situaciones desde una perspectiva ética y reflexiva.

Encuentro 4. Acercándonos al concepto de restauración

El cuarto encuentro se centró en el abordaje del enfoque restaurativo como alternativa para la resolución de conflictos y la reparación de relaciones (Anexo F). La actividad principal consistió en la visualización de un video introductorio al concepto de restauración construido por la docente Diana Ortega y estudiantes de la IE Josue Manrique del municipio de Paratebuena Cundinamarca (Anexo G), y seguido de ello se realizó la construcción colectiva de un rompecabezas que requería organización, comunicación y cooperación. Durante el ejercicio surgieron situaciones que permitieron observar las dinámicas reales de convivencia entre los estudiantes. Algunos grupos lograron distribuir tareas, establecer acuerdos y trabajar de manera colaborativa, mientras que otros presentaron dificultades asociadas a la participación desigual, la imposición de ideas y la escasa escucha activa.

Los conflictos que emergieron durante la actividad fueron aprovechados como oportunidades pedagógicas para reflexionar sobre la importancia del diálogo y la corresponsabilidad. Los estudiantes identificaron que muchas de las dificultades experimentadas no estaban relacionadas con la tarea en sí misma, sino con las formas de comunicación empleadas y la distribución de responsabilidades dentro del grupo.

Esta experiencia permitió comprender que el desarrollo de habilidades restaurativas requiere procesos continuos de acompañamiento y modelamiento por parte del docente.

Encuentro 5. Ejercicio práctico mediante representación con títeres

La última sesión integró los aprendizajes construidos durante el proceso. Los estudiantes elaboraron y representaron cuentos relacionados con situaciones de bullying utilizando los títeres previamente construidos.

La actividad generó altos niveles de participación y motivación. A través de las representaciones, los estudiantes lograron identificar los diferentes roles presentes en una situación de acoso escolar, incluyendo agresores, víctimas y observadores. Asimismo, propusieron alternativas de solución fundamentadas en el respeto, la empatía y el diálogo. Las historias construidas evidenciaron una comprensión más profunda del fenómeno del bullying y permitieron observar avances significativos en la capacidad de reflexión crítica frente a las dinámicas de convivencia escolar.

Observaciones y Ajustes

Durante la implementación del plan de acción se desarrolló un proceso continuo de observación participante que permitió recopilar información relevante sobre las dinámicas de interacción, participación y aprendizaje de los estudiantes. Esta observación se constituyó en una herramienta fundamental para comprender las experiencias vividas por los participantes durante cada una de las actividades, identificar fortalezas y dificultades emergentes, así como realizar ajustes oportunos que favorecieran el logro de los objetivos planteados. Desde una perspectiva reflexiva, el seguimiento constante de las sesiones permitió reconocer que las actividades no solo generaban aprendizajes relacionados con el bullying y la justicia restaurativa,

sino que también se convertían en escenarios privilegiados para evidenciar habilidades socioemocionales, formas de comunicación y estrategias de convivencia que los estudiantes ponían en práctica en su vida cotidiana.

Uno de los aspectos más recurrentes identificados durante la implementación estuvo relacionado con la gestión emocional de los estudiantes, particularmente frente a situaciones de frustración. Esta dificultad se hizo visible principalmente durante las actividades que requerían trabajo colaborativo, como la elaboración de los títeres, la construcción de historias y el armado de rompecabezas. En estos espacios surgieron desacuerdos respecto a la distribución de tareas, la toma de decisiones o las diferencias de opinión frente a la manera de realizar una actividad. Cuando las propuestas individuales no eran aceptadas por el grupo o cuando los resultados obtenidos no coincidían con las expectativas personales, algunos estudiantes reaccionaban con enojo, desmotivación o desistimiento de la tarea.

Estas situaciones permitieron comprender que, aunque los estudiantes poseen capacidades para expresar sus emociones, aún requieren acompañamiento para gestionarlas de manera adecuada. En varios momentos fue necesario intervenir mediante el diálogo, la escucha activa y la orientación emocional para ayudarles a reconocer sus sentimientos y buscar alternativas de solución frente a las dificultades presentadas. Desde una perspectiva pedagógica, estas experiencias evidenciaron que el aprendizaje socioemocional no puede entenderse como un proceso aislado, sino que debe integrarse de manera transversal a las actividades académicas y formativas. Los conflictos observados durante las sesiones se transformaron en oportunidades para enseñar estrategias de autorregulación emocional, tolerancia a la frustración y resolución pacífica de conflictos.

De manera complementaria, se observó que la comunicación entre pares constituye una habilidad que aún requiere fortalecimiento dentro del grupo. Aunque la mayoría de los estudiantes demostraba disposición para participar y expresar sus ideas, persistían dificultades relacionadas con la escucha activa, el respeto por las opiniones de los demás y la capacidad para construir acuerdos colectivos. En diversas actividades algunos estudiantes tendían a imponer sus puntos de vista, mientras que otros asumían posiciones pasivas o evitaban expresar sus opiniones por temor a ser rechazados o ignorados por sus compañeros.

Particularmente durante las actividades grupales se evidenció que la comunicación se centraba frecuentemente en instrucciones y órdenes directas, dejando en segundo plano procesos de diálogo y concertación. Expresiones como “hagámoslo así porque yo digo” o “usted haga esto y ya” reflejaban formas de interacción poco participativas que, en ocasiones, generaban conflictos o sentimientos de inconformidad dentro de los grupos de trabajo. Sin embargo, también se identificaron experiencias positivas donde algunos estudiantes lograban escuchar a sus compañeros, negociar ideas y construir soluciones conjuntas, demostrando que estas habilidades pueden fortalecerse cuando existen espacios intencionados para su práctica y desarrollo.

Los hallazgos relacionados con la comunicación permitieron reconocer la importancia de continuar promoviendo actividades orientadas al fortalecimiento de competencias como la escucha activa, la empatía, la asertividad y la construcción de acuerdos. Asimismo, evidenciaron la necesidad de generar estrategias pedagógicas que favorezcan una participación más equitativa y democrática dentro del aula, donde todos los estudiantes se sientan escuchados y valorados.

Otro aspecto significativo identificado durante la implementación de la propuesta fue la influencia positiva de las estrategias lúdicas y artísticas en los procesos de aprendizaje. El uso de títeres, cuentos, dibujos, videos y representaciones teatrales generó altos niveles de motivación e interés por parte de los estudiantes, favoreciendo una participación más activa y comprometida. Estas herramientas no solo facilitaron la comprensión de conceptos relacionados con el bullying, la justicia y la restauración, sino que también permitieron abordar temas sensibles desde un ambiente de confianza y creatividad.

Los títeres, en particular, se consolidaron como un recurso pedagógico de gran valor para la propuesta. A través de ellos, los estudiantes lograron expresar emociones, pensamientos y experiencias que posiblemente habrían sido más difíciles de comunicar de manera directa. La construcción de personajes permitió que proyectaran aspectos de su identidad, sus formas de relacionarse con los demás y sus percepciones frente a diferentes situaciones de convivencia. Asimismo, las representaciones teatrales facilitaron la comprensión de los distintos roles presentes en situaciones de bullying y promovieron la reflexión sobre las consecuencias de estas conductas en quienes las experimentan.

La utilización de cuentos y recursos audiovisuales también mostró resultados positivos. Durante las actividades de lectura, los estudiantes manifestaron interés y disposición para participar, compartir experiencias y reflexionar sobre los temas abordados. Los videos utilizados como apoyo pedagógico facilitaron la comprensión de conceptos complejos y permitieron adaptar los contenidos a diferentes estilos de aprendizaje. Este hallazgo reafirma la importancia de diversificar las estrategias metodológicas y de incorporar recursos innovadores que respondan a las características y necesidades de los estudiantes.

En cuanto a los ajustes realizados durante el desarrollo de la propuesta, uno de los principales aspectos identificados fue la necesidad de fortalecer la comunicación con las familias. Durante la primera actividad se evidenció que algunos estudiantes no contaban con los materiales requeridos para la elaboración de los títeres debido a dificultades económicas o a la falta de claridad sobre la importancia de la actividad. Esta situación generó diferencias en las condiciones de participación y obligó a reorganizar los grupos de trabajo para garantizar la inclusión de todos los estudiantes.

A partir de esta experiencia se reconoció la importancia de establecer canales de comunicación más efectivos con los padres de familia, brindando información clara y oportuna sobre los propósitos pedagógicos de las actividades y la relevancia de su apoyo en el proceso formativo. Asimismo, se consideró pertinente promover estrategias que permitan disponer de materiales alternativos dentro de la institución para atender situaciones imprevistas y garantizar la participación equitativa de todos los estudiantes.

Otro ajuste importante estuvo relacionado con los recursos utilizados para las actividades de lectura. Durante el encuentro centrado en el análisis de un cuento sobre bullying, la lectura se realizó mediante proyección en pantalla, situación que dificultó el seguimiento del texto para algunos estudiantes con dificultades lectoras. Esta experiencia permitió identificar la conveniencia de complementar futuras actividades con materiales impresos o dispositivos individuales que faciliten el acceso al contenido y favorezcan una mejor comprensión lectora.

Igualmente, se reconoció la necesidad de establecer roles más claros y definidos dentro de las actividades grupales. En varias ocasiones se observó que algunos estudiantes asumían la

mayor parte de las responsabilidades, mientras que otros participaban de manera limitada. Esta distribución desigual del trabajo generaba inconformidades y conflictos entre los integrantes de los grupos. Como respuesta a esta situación, se planteó la importancia de asignar funciones específicas y rotativas que permitan garantizar la participación activa de todos los estudiantes y promover el desarrollo de habilidades diversas.

Finalmente, las observaciones realizadas durante la implementación permitieron comprender que las dificultades encontradas no deben interpretarse como obstáculos para el desarrollo de la propuesta, sino como oportunidades de aprendizaje y mejora. Los conflictos, desacuerdos y retos identificados proporcionaron información valiosa sobre las necesidades formativas del grupo y orientaron la toma de decisiones pedagógicas durante el proceso. En este sentido, la observación participante se consolidó como una herramienta fundamental para la reflexión sobre la práctica educativa, permitiendo ajustar las estrategias implementadas y fortalecer progresivamente los procesos de convivencia, participación y aprendizaje de los estudiantes. Los hallazgos obtenidos evidencian que la construcción de ambientes escolares más respetuosos, inclusivos y restaurativos requiere procesos continuos de acompañamiento, reflexión y adaptación, en los que tanto docentes como estudiantes desempeñan un papel activo en la transformación de las dinámicas de convivencia escolar.

Análisis de Datos

El análisis de la información recopilada a través de los diarios de campo se realizó desde una perspectiva cualitativa, la cual permitió comprender las experiencias, percepciones, comportamientos y significados contruidos por los estudiantes durante la implementación de la propuesta pedagógica. Este enfoque permitió interpretar los fenómenos observados más allá de la simple descripción de los hechos, identificando patrones, relaciones y transformaciones presentes en las dinámicas de interacción del grupo.

A partir del proceso de sistematización de la información, emergieron tres categorías centrales de análisis: bullying, justicia escolar restaurativa y convivencia escolar. Estas categorías no fueron entendidas como elementos independientes, sino como dimensiones interrelacionadas que se influyen mutuamente dentro de la realidad escolar. Por esta razón, el

análisis se desarrolló mediante un proceso de triangulación conceptual que permitió comprender cómo cada una de ellas se articula con las demás en la construcción de ambientes escolares más seguros, inclusivos y participativos.

Bullying como punto de partida para la reflexión sobre las relaciones escolares

La primera categoría identificada corresponde al bullying, entendido como una manifestación de violencia escolar que afecta las relaciones entre los estudiantes y genera consecuencias emocionales, sociales y académicas. Durante las actividades desarrolladas, especialmente en la lectura de cuentos y en las representaciones mediante títeres, se evidenció que los estudiantes poseían experiencias previas relacionadas con situaciones de acoso escolar, ya fuera como observadores, víctimas o participantes indirectos.

Desde el análisis cualitativo, los relatos, comentarios y reflexiones de los estudiantes permitieron identificar que inicialmente existían dificultades para diferenciar el bullying de otras formas de interacción conflictiva, como las bromas pesadas o los desacuerdos cotidianos. Sin embargo, a medida que avanzaba la propuesta, los estudiantes comenzaron a reconocer características específicas asociadas al fenómeno, tales como la repetición de las agresiones, la intención de causar daño y el desequilibrio de poder entre los involucrados.

La comprensión del bullying permitió visibilizar aspectos de la convivencia escolar que normalmente permanecen ocultos o naturalizados dentro de las dinámicas grupales. Los estudiantes expresaron experiencias relacionadas con exclusiones, burlas, apodosos ofensivos y conflictos entre compañeros, situaciones que en algunos casos habían sido asumidas como comportamientos normales dentro del contexto escolar.

En este sentido, el bullying se configura como una categoría que permite comprender las tensiones presentes en la convivencia escolar y evidencia la necesidad de construir mecanismos pedagógicos que favorezcan relaciones más respetuosas y empáticas. Asimismo, su análisis revela la importancia de generar espacios donde los estudiantes puedan expresar sus experiencias y reflexionar críticamente sobre las consecuencias de sus acciones en los demás.

La justicia escolar restaurativa como alternativa de transformación

La segunda categoría corresponde a la justicia escolar restaurativa. Durante el proceso de implementación se observó que los estudiantes asociaron inicialmente la justicia con la aplicación de sanciones por parte de los adultos responsables de la institución educativa. En sus discursos, el docente aparecía frecuentemente como la figura encargada de determinar quién tenía la razón y cuál debía ser la consecuencia frente a una conducta inadecuada.

Sin embargo, las actividades desarrolladas alrededor de los conceptos de justicia, injusticia y restauración permitieron ampliar esta comprensión. Los estudiantes comenzaron a reconocer que los conflictos no necesariamente deben resolverse mediante castigos, sino que pueden convertirse en oportunidades para dialogar, asumir responsabilidades y reparar los daños ocasionados en las relaciones interpersonales.

Desde una perspectiva cualitativa, las situaciones observadas durante los trabajos grupales proporcionaron información valiosa sobre las formas en que los estudiantes enfrentan los conflictos. Se evidenciaron reacciones como la queja, la confrontación directa, la exclusión de compañeros y la evitación del problema. No obstante, también comenzaron a aparecer conductas relacionadas con la búsqueda de acuerdos, la negociación y la escucha de diferentes puntos de vista.

La justicia restaurativa permitió reinterpretar los conflictos observados no como problemas que debían eliminarse, sino como experiencias formativas que favorecen el aprendizaje social. Esta perspectiva resulta especialmente relevante cuando se relaciona con el bullying, ya que ofrece herramientas para abordar las situaciones de agresión desde la comprensión del daño causado, la reparación de las relaciones y la reconstrucción de la confianza entre los miembros de la comunidad educativa.

Por lo tanto, la justicia escolar restaurativa emerge como una estrategia pedagógica que favorece la construcción de una convivencia basada en la corresponsabilidad, el diálogo y la participación activa de los estudiantes en la resolución de sus propios conflictos.

La convivencia escolar como escenario integrador

La tercera categoría corresponde a la convivencia escolar, entendida como el conjunto de relaciones, interacciones y prácticas que se desarrollan dentro del contexto educativo. A lo largo de los encuentros se evidenció que la convivencia constituye el escenario donde se manifiestan tanto las situaciones de bullying como las oportunidades para implementar prácticas restaurativas.

Los diarios de campo muestran que los estudiantes poseen fortalezas importantes relacionadas con la empatía, la solidaridad y el apoyo mutuo. Esto fue particularmente visible durante las actividades de lectura, donde los estudiantes respaldaron a aquellos compañeros que presentaban dificultades lectoras, evitando conductas de burla o exclusión.

Sin embargo, también se identificaron dificultades relacionadas con el trabajo colaborativo, la comunicación asertiva y la gestión emocional. Situaciones como la frustración, el enojo y la dificultad para llegar a acuerdos estuvieron presentes de manera recurrente durante las actividades grupales.

Desde el análisis cualitativo, estas situaciones permiten comprender que la convivencia escolar no puede reducirse a la ausencia de conflictos. Por el contrario, implica la capacidad de gestionar las diferencias de manera constructiva, fortaleciendo habilidades sociales y emocionales que favorezcan relaciones respetuosas y democráticas.

La convivencia escolar aparece entonces como la categoría articuladora que integra las demás dimensiones analizadas. Es en la convivencia donde surgen las manifestaciones de bullying, pero también donde se desarrollan las acciones restaurativas orientadas a transformar dichas situaciones.

Triangulación de las categorías de análisis. La triangulación constituye una estrategia fundamental dentro del análisis cualitativo, ya que permite relacionar diferentes categorías para comprender un fenómeno de manera integral. En esta investigación, la triangulación entre bullying, justicia escolar restaurativa y convivencia escolar permitió identificar que las tres categorías se encuentran estrechamente vinculadas y se retroalimentan constantemente.

En primer lugar, se encontró que las situaciones de bullying afectan directamente la convivencia escolar, deteriorando las relaciones entre compañeros y generando ambientes de inseguridad, exclusión y malestar emocional. Los estudiantes que experimentan o presencian estas situaciones pueden desarrollar sentimientos de miedo, tristeza o rechazo que impactan negativamente las dinámicas grupales.

En segundo lugar, la justicia escolar restaurativa aparece como una alternativa para intervenir estas situaciones desde una perspectiva educativa y formativa. En lugar de centrarse exclusivamente en la sanción, promueve procesos de diálogo, reconocimiento del daño causado, reparación de las relaciones y construcción colectiva de soluciones. De esta manera, contribuye a transformar las dinámicas de convivencia afectadas por el bullying.

Finalmente, una convivencia escolar fortalecida se convierte en un factor protector frente a la aparición de conductas de acoso. Cuando los estudiantes desarrollan habilidades relacionadas con la empatía, la escucha activa, el respeto y la resolución pacífica de conflictos, disminuye la probabilidad de que se normalicen prácticas de exclusión o maltrato entre pares.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que las tres categorías funcionan como elementos interdependientes dentro de la realidad escolar. El bullying representa una manifestación de las dificultades presentes en la convivencia; la justicia restaurativa ofrece herramientas para intervenir y transformar estas situaciones; y la convivencia escolar constituye tanto el escenario donde se producen los conflictos como el objetivo principal hacia el cual se orientan las acciones pedagógicas.

Interpretación global de los hallazgos. Desde una mirada interpretativa, los hallazgos muestran que la implementación de la propuesta pedagógica basada en el uso de títeres favoreció la reflexión crítica de los estudiantes sobre sus relaciones interpersonales y permitió generar aprendizajes significativos relacionados con la prevención del bullying y la construcción de una convivencia más democrática.

La triangulación de las categorías evidencia que los estudiantes no solo adquirieron conocimientos conceptuales sobre el bullying o la justicia restaurativa, sino que comenzaron a

construir nuevas formas de comprender y afrontar los conflictos escolares. Los espacios de diálogo, creación artística y representación simbólica facilitaron la expresión de emociones, la identificación de problemáticas reales y la construcción colectiva de alternativas de solución.

En consecuencia, el análisis cualitativo permite concluir que la propuesta contribuyó al fortalecimiento de competencias socioemocionales y ciudadanas necesarias para la convivencia escolar, favoreciendo procesos de sensibilización frente al bullying y promoviendo prácticas coherentes con los principios de la justicia escolar restaurativa. De esta manera, se evidencia que la articulación entre estas tres categorías constituye una base sólida para la construcción de ambientes educativos más inclusivos, participativos y orientados al bienestar de todos los miembros de la comunidad escolar.

Capítulo 4. Resultados y Discusiones

Resultados

El presente capítulo expone los resultados obtenidos durante la implementación de la propuesta pedagógica orientada a la prevención del bullying mediante el uso de títeres como mediadores pedagógicos desde un enfoque de justicia escolar restaurativa. La información fue recopilada a través de diarios de campo elaborados durante cada uno de los encuentros desarrollados con los estudiantes de grado cuarto de primaria de la Institución Educativa Rural Agua Clara. El análisis se realizó desde una perspectiva cualitativa, permitiendo comprender las experiencias, comportamientos, emociones y significados construidos por los estudiantes durante el desarrollo de la propuesta. A partir de la sistematización de la información emergieron tres categorías centrales de análisis: bullying, justicia escolar restaurativa y convivencia escolar, las cuales permitieron organizar los hallazgos y comprender las transformaciones observadas durante el proceso de intervención.

Resultados relacionados con la comprensión del bullying

Uno de los resultados más significativos de la propuesta fue el fortalecimiento de la comprensión que los estudiantes tenían acerca del bullying. Durante las primeras actividades se evidenció que los participantes relacionaban el concepto principalmente con agresiones físicas visibles, desconociendo otras formas de violencia presentes en el entorno escolar. Las burlas, exclusiones, apodosos ofensivos y comentarios humillantes eran percibidos por algunos estudiantes como situaciones normales dentro de las dinámicas cotidianas de convivencia.

A medida que se desarrollaron las actividades de lectura, análisis de casos y construcción de historias mediante títeres, los estudiantes comenzaron a ampliar su comprensión sobre esta problemática. Los ejercicios permitieron reconocer que el bullying no se limita a las agresiones físicas, sino que incluye manifestaciones verbales, psicológicas y sociales que afectan el bienestar emocional de quienes las experimentan. Durante los ejercicios prácticos de clasificación de situaciones se observó que los estudiantes lograron diferenciar progresivamente una broma ocasional de una situación de acoso escolar. Los argumentos utilizados por los participantes evidenciaron que comenzaron a identificar elementos fundamentales como la

repetición de las conductas, la intención de causar daño y la existencia de una relación desigual de poder.

Asimismo, se observó una mayor sensibilidad frente a las consecuencias emocionales del bullying. Los estudiantes identificaron sentimientos como tristeza, miedo, inseguridad, vergüenza y soledad en las víctimas de estas situaciones. Este reconocimiento permitió que las actividades trascendieran el nivel conceptual y promovieran procesos de reflexión y sensibilización frente al impacto que tienen determinadas conductas en la vida de los demás. Otro resultado importante fue la disposición de los estudiantes para compartir experiencias personales relacionadas con situaciones de maltrato escolar. En varios momentos surgieron relatos espontáneos que permitieron evidenciar que muchos de ellos habían sido testigos o protagonistas de experiencias asociadas al bullying. Estos espacios de diálogo favorecieron la construcción de confianza y permitieron visibilizar situaciones que en ocasiones permanecen ocultas dentro de la dinámica escolar.

Resultados relacionados con la justicia escolar restaurativa

Los resultados evidencian avances significativos en la comprensión de los principios asociados a la justicia escolar restaurativa. Inicialmente, la mayoría de los estudiantes concebía la justicia como la aplicación de sanciones por parte de los adultos responsables del cumplimiento de las normas escolares.

Las actividades relacionadas con los conceptos de justicia, injusticia y restauración permitieron ampliar esta visión. Los estudiantes comenzaron a reconocer que los conflictos forman parte de la convivencia y que pueden convertirse en oportunidades para el aprendizaje y el fortalecimiento de las relaciones. Durante los encuentros se observó que los participantes lograron identificar situaciones consideradas justas e injustas dentro de su contexto escolar y familiar. Los dibujos, relatos y reflexiones elaborados evidenciaron que poseen una noción clara de equidad y reconocen la importancia de recibir un trato respetuoso y digno.

Particularmente relevante fue la comprensión progresiva de la reparación del daño como alternativa para afrontar los conflictos. Durante las representaciones teatrales realizadas con

títeres aparecieron soluciones centradas en el diálogo, las disculpas, el reconocimiento de errores y la búsqueda de acuerdos entre los personajes. Además, se identificó una transformación gradual en la manera de interpretar los conflictos. Mientras que inicialmente predominaban explicaciones basadas en la culpa y el castigo, posteriormente comenzaron a surgir propuestas orientadas a comprender las causas de los problemas y buscar soluciones colectivas.

Los estudiantes demostraron que son capaces de reconocer las consecuencias de sus acciones sobre los demás y de reflexionar acerca de la importancia de reparar las relaciones afectadas por los conflictos.

Resultados relacionados con la convivencia escolar

Se estableció la convivencia escolar como una de las dimensiones más visibles durante toda la implementación de la propuesta. Los diarios de campo permitieron identificar tanto fortalezas como dificultades en las formas de interacción entre los estudiantes.

Entre los aspectos positivos se destacan las manifestaciones de solidaridad, apoyo mutuo y empatía observadas durante varias actividades. Un ejemplo significativo se presentó durante los ejercicios de lectura, donde algunos estudiantes ayudaron a compañeros que presentaban dificultades lectoras, generando un ambiente de respeto y cooperación. Asimismo, las actividades permitieron fortalecer espacios de participación y expresión donde los estudiantes pudieron compartir opiniones, emociones y experiencias relacionadas con la convivencia escolar. Esto favoreció la construcción de vínculos más cercanos entre los integrantes del grupo.

No obstante, también se evidenciaron dificultades asociadas al trabajo colaborativo. Durante la elaboración de los títeres y otras actividades grupales surgieron desacuerdos relacionados con la distribución de responsabilidades, la toma de decisiones y la organización de las tareas. La frustración apareció como una emoción recurrente cuando algunos estudiantes sentían que sus ideas no eran escuchadas o cuando los resultados obtenidos no coincidían con sus expectativas. Estas situaciones generaron discusiones, inconformidades y momentos de tensión que requirieron mediación pedagógica. A pesar de estas dificultades, se observó que los

estudiantes comenzaron a desarrollar progresivamente estrategias de comunicación y negociación que les permitieron afrontar los conflictos de manera más constructiva.

Resultados relacionados con el desarrollo socioemocional

La implementación de la propuesta favoreció significativamente el desarrollo de habilidades socioemocionales. Los estudiantes tuvieron múltiples oportunidades para reconocer, expresar y reflexionar sobre sus emociones.

Durante las actividades surgieron emociones como alegría, entusiasmo, miedo, tristeza, frustración, satisfacción y empatía. La posibilidad de expresar estas experiencias dentro de un ambiente seguro contribuyó al fortalecimiento del autoconocimiento emocional. Uno de los avances más importantes estuvo relacionado con el reconocimiento de las emociones de los demás. Los estudiantes demostraron una creciente capacidad para identificar cómo determinadas acciones afectan emocionalmente a sus compañeros. Finalmente la empatía se fortaleció especialmente durante las actividades relacionadas con el bullying. Los estudiantes comenzaron a reflexionar sobre las consecuencias que tienen las burlas, exclusiones y agresiones en quienes las reciben, desarrollando actitudes de mayor sensibilidad y respeto frente a las diferencias. Asimismo, se observaron avances en la capacidad para expresar opiniones, escuchar puntos de vista diferentes y participar activamente en espacios de diálogo.

Resultados relacionados con el uso de títeres como estrategia pedagógica

La utilización de los títeres como mediadores pedagógicos constituyó uno de los principales aciertos de la propuesta. Los estudiantes mostraron altos niveles de motivación desde el momento de la construcción de sus personajes hasta la representación final de las historias. La elaboración de los títeres favoreció procesos de creatividad, expresión artística y apropiación del aprendizaje. Cada personaje construido se convirtió en una representación simbólica de las ideas, emociones y experiencias de los estudiantes. Durante las dramatizaciones se observó una participación activa incluso de aquellos estudiantes que habitualmente presentan dificultades para expresarse frente a sus compañeros. Los títeres funcionaron como una herramienta que facilitó la comunicación y permitió abordar temas sensibles de manera indirecta. Además las

historias creadas por los estudiantes evidenciaron aprendizajes relacionados con la prevención del bullying, el respeto por las diferencias y la resolución pacífica de conflictos. Esto demuestra que los contenidos trabajados fueron comprendidos y apropiados de manera significativa.

Análisis e Interpretación

Interpretación de los resultados desde la categoría bullying

El análisis de los resultados permite interpretar que la comprensión del bullying evolucionó desde una visión limitada hacia una concepción más amplia y crítica del fenómeno. Este proceso evidencia que las experiencias pedagógicas centradas en la reflexión y la participación favorecen aprendizajes más significativos que aquellos basados exclusivamente en la transmisión de contenidos.

Los estudiantes no solo aprendieron a identificar las características del bullying, sino que comenzaron a cuestionar comportamientos que anteriormente consideraban normales dentro de la convivencia escolar. Este cambio resulta relevante porque constituye el primer paso para prevenir la normalización de prácticas de violencia entre pares. La posibilidad de compartir experiencias personales permitió que el tema adquiriera sentido dentro de la realidad de los estudiantes. El bullying dejó de percibirse como un concepto abstracto para convertirse en una problemática cercana que afecta las relaciones cotidianas. Desde esta perspectiva, puede afirmarse que la propuesta contribuyó al desarrollo de una conciencia crítica frente a las formas de violencia presentes en el contexto escolar.

Interpretación de los resultados desde la justicia escolar restaurativa

Los hallazgos evidencian que los estudiantes comenzaron a construir una comprensión más amplia de la justicia escolar. Inicialmente predominaba una visión centrada en la sanción, donde los conflictos debían resolverse mediante la intervención de una autoridad encargada de castigar a quien incumpliera las normas.

Sin embargo, el proceso pedagógico permitió introducir elementos propios de la justicia restaurativa, favoreciendo la comprensión de conceptos como responsabilidad, diálogo,

reparación y construcción de acuerdos. Este cambio resulta significativo porque evidencia una transformación en la manera de interpretar los conflictos escolares. Los estudiantes comenzaron a comprender que los problemas pueden resolverse mediante procesos de comunicación y reflexión que involucren a todas las personas afectadas. Asimismo, se observó un cambio para reconocer las consecuencias de las propias acciones y asumir compromisos orientados a reparar los daños ocasionados. Estos resultados sugieren que la justicia restaurativa constituye una alternativa pertinente para fortalecer la convivencia escolar desde una perspectiva formativa y participativa.

Interpretación de los resultados desde la convivencia escolar

La convivencia escolar aparece como el escenario donde convergen las demás categorías analizadas. Los resultados muestran que los conflictos observados durante las actividades no deben interpretarse únicamente como dificultades, sino como oportunidades para el aprendizaje social. Las situaciones de desacuerdo, frustración y negociación evidencian que los estudiantes se encuentran en un proceso de construcción de habilidades relacionadas con la convivencia democrática.

Los avances observados en aspectos como la empatía, la cooperación y el respeto por las diferencias indican que la propuesta favoreció el fortalecimiento de competencias necesarias para la construcción de ambientes escolares más inclusivos. Asimismo, los conflictos surgidos durante las actividades permitieron identificar necesidades formativas relacionadas con la comunicación asertiva, la escucha activa y la gestión emocional, aspectos fundamentales para el desarrollo de relaciones saludables.

Triangulación entre bullying, justicia restaurativa y convivencia escolar

La triangulación de las categorías permite comprender que existe una relación estrecha entre bullying, justicia restaurativa y convivencia escolar.

El bullying emerge como una manifestación de dificultades presentes en la convivencia. Las agresiones, exclusiones y burlas afectan las relaciones entre los estudiantes y generan ambientes de inseguridad y malestar emocional.

Por su parte la justicia restaurativa aparece como una alternativa para afrontar estas situaciones desde una perspectiva educativa, promoviendo el diálogo, la reflexión y la reparación de las relaciones afectadas.

En este sentido la convivencia escolar constituye el espacio donde se manifiestan tanto los conflictos como las oportunidades de transformación. Una convivencia fortalecida reduce las posibilidades de aparición de conductas de acoso y favorece la construcción de relaciones basadas en el respeto y la inclusión.

En conclusión, la articulación de estas tres categorías evidencia que la prevención del bullying no depende exclusivamente de acciones dirigidas a eliminar conductas agresivas, sino de la construcción permanente de una cultura escolar fundamentada en la empatía, la participación y la resolución pacífica de conflictos.

Interpretación global de la experiencia

Desde una perspectiva general, los resultados obtenidos permiten afirmar que la propuesta pedagógica basada en el uso de títeres favoreció procesos significativos de aprendizaje y transformación dentro del grupo participante.

Los estudiantes fortalecieron su comprensión sobre el bullying, desarrollaron habilidades relacionadas con la empatía y la convivencia, y comenzaron a apropiarse de principios asociados a la justicia escolar restaurativa. Asimismo, encontraron en los títeres una herramienta que facilitó la expresión emocional, la creatividad y la reflexión sobre situaciones de su realidad cotidiana. Aunque persisten desafíos relacionados con la gestión emocional, la comunicación y el trabajo colaborativo, los avances observados demuestran que este tipo de estrategias pedagógicas contribuyen al fortalecimiento de ambientes escolares más seguros, participativos y respetuosos.

En consecuencia, la experiencia desarrollada permite concluir que los títeres, utilizados desde una perspectiva restaurativa, constituyen una herramienta pedagógica pertinente para la prevención del bullying y la promoción de una convivencia escolar basada en el respeto, la inclusión y el reconocimiento del otro como sujeto de derechos.

Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones

Síntesis de Hallazgos

La presente investigación permitió comprender la importancia de implementar estrategias pedagógicas innovadoras para la prevención del bullying en contextos escolares rurales, particularmente mediante el uso de títeres desde un enfoque de justicia escolar restaurativa. Los resultados obtenidos durante el desarrollo de la propuesta evidenciaron transformaciones significativas en la comprensión que los estudiantes tenían acerca de las dinámicas de violencia escolar, así como en sus formas de relacionarse y afrontar los conflictos dentro del aula.

Uno de los principales hallazgos estuvo relacionado con la ampliación conceptual del bullying por parte de los estudiantes. Inicialmente, muchos participantes asociaban el acoso escolar únicamente con agresiones físicas visibles, sin reconocer otras formas de violencia presentes en la convivencia cotidiana, como las burlas, exclusiones, apodosos ofensivos y agresiones verbales. Sin embargo, a través de las actividades pedagógicas implementadas, los estudiantes lograron identificar que el bullying también incluye manifestaciones psicológicas, sociales y emocionales que afectan profundamente el bienestar de quienes las experimentan.

Asimismo, se evidenció un fortalecimiento de la sensibilidad y empatía frente a las consecuencias emocionales derivadas del acoso escolar. Los estudiantes comenzaron a reconocer sentimientos como tristeza, miedo, inseguridad y soledad en las víctimas de estas situaciones, lo cual permitió avanzar hacia procesos de reflexión más profundos sobre el impacto de sus acciones en los demás. Este aspecto resulta especialmente relevante, ya que demuestra que las actividades desarrolladas no se limitaron a la transmisión de contenidos teóricos, sino que promovieron experiencias significativas de aprendizaje emocional y social.

Otro hallazgo importante estuvo relacionado con la comprensión progresiva de la justicia escolar restaurativa. Al inicio de la propuesta predominaba entre los estudiantes una visión tradicional de justicia centrada en el castigo y la sanción impuesta por los adultos. No obstante, durante el desarrollo de las actividades comenzaron a surgir nuevas formas de interpretar los conflictos escolares, entendiendo que estos pueden convertirse en oportunidades para el diálogo, la reflexión y la reconstrucción de las relaciones afectadas.

Los estudiantes demostraron avances significativos en la comprensión de conceptos como responsabilidad, reparación del daño, escucha y construcción de acuerdos. Las dramatizaciones realizadas mediante títeres permitieron representar situaciones de conflicto donde las soluciones propuestas ya no se enfocaban exclusivamente en castigar al agresor, sino en reconocer el daño causado, expresar disculpas y buscar alternativas de reconciliación. Este resultado evidencia la pertinencia de incorporar enfoques restaurativos en los procesos de convivencia escolar, especialmente en contextos donde las prácticas punitivas continúan predominando.

En relación con la convivencia escolar, la investigación permitió identificar tanto fortalezas como dificultades presentes en las dinámicas de interacción entre los estudiantes. Por un lado, se observaron manifestaciones de solidaridad, cooperación, empatía y apoyo mutuo durante diversas actividades grupales. Los estudiantes mostraron disposición para ayudar a sus compañeros y participar activamente en espacios de diálogo y reflexión colectiva.

Por otro lado, también surgieron conflictos relacionados con la comunicación, el manejo de la frustración y el trabajo colaborativo. Durante la construcción de los títeres y las dramatizaciones aparecieron desacuerdos, discusiones y tensiones derivadas de la distribución de tareas y la toma de decisiones. Sin embargo, estas situaciones se convirtieron en oportunidades pedagógicas para fortalecer habilidades de negociación, escucha activa y resolución pacífica de conflictos.

En cuanto al desarrollo socioemocional, los hallazgos muestran que la propuesta favoreció significativamente la capacidad de los estudiantes para reconocer, expresar y gestionar sus emociones. A lo largo de las actividades surgieron experiencias asociadas con alegría, miedo, tristeza, entusiasmo, frustración y satisfacción, las cuales pudieron ser abordadas dentro de un ambiente seguro y participativo. Esto permitió fortalecer el autoconocimiento emocional y promover una mayor sensibilidad frente a las emociones de los demás.

De igual manera, el uso de títeres se consolidó como uno de los principales aciertos de la propuesta pedagógica. Los estudiantes demostraron altos niveles de motivación e interés durante la construcción de los personajes y las representaciones teatrales. Los títeres facilitaron la expresión emocional y permitieron abordar temas sensibles de manera indirecta, favoreciendo la

participación incluso de aquellos estudiantes que habitualmente presentan dificultades para expresarse frente al grupo. Las historias creadas durante las dramatizaciones reflejaron aprendizajes relacionados con el respeto por las diferencias, la prevención del bullying y la resolución pacífica de conflictos. Esto demuestra que los contenidos trabajados fueron apropiados de manera significativa y contextualizada por parte de los participantes.

En síntesis, los resultados obtenidos permiten concluir que la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la creatividad, la participación y el enfoque restaurativo contribuye al fortalecimiento de ambientes escolares más seguros, inclusivos y respetuosos. La experiencia desarrollada evidencia que la prevención del bullying requiere procesos permanentes de formación emocional, construcción de convivencia y fortalecimiento de relaciones basadas en el reconocimiento y respeto por el otro.

Propuesta de Mejora

A partir de los resultados obtenidos durante la implementación de la propuesta pedagógica, se considera necesario fortalecer y ampliar las estrategias orientadas a la prevención del bullying y la promoción de la convivencia escolar desde una perspectiva restaurativa.

En primer lugar, se recomienda institucionalizar espacios permanentes de formación en convivencia escolar y justicia restaurativa dentro del currículo escolar. Las actividades desarrolladas demostraron que los estudiantes requieren oportunidades continuas para reflexionar acerca de sus emociones, relaciones y conflictos cotidianos. Por ello, resulta pertinente integrar este tipo de procesos no solo como actividades aisladas, sino como parte de una estrategia pedagógica transversal presente en las diferentes áreas del conocimiento.

Asimismo, se propone fortalecer la capacitación docente en temas relacionados con bullying, mediación escolar, educación emocional y justicia restaurativa. Los docentes desempeñan un papel fundamental en la construcción de ambientes escolares seguros y participativos; por tanto, es necesario brindarles herramientas que les permitan identificar oportunamente situaciones de acoso escolar y desarrollar estrategias pedagógicas orientadas a la resolución pacífica de conflictos.

De igual manera, se recomienda ampliar la participación de las familias dentro de este tipo de propuestas. La prevención del bullying no puede limitarse únicamente al contexto escolar, ya que muchas de las dinámicas relacionales y emocionales de los estudiantes se construyen también dentro del entorno familiar. En este sentido, sería pertinente desarrollar talleres, encuentros y espacios de sensibilización dirigidos a padres y acudientes, con el propósito de fortalecer prácticas de crianza basadas en el diálogo, el respeto y la gestión adecuada de los conflictos.

Otra propuesta de mejora consiste en consolidar espacios de mediación escolar liderados por los propios estudiantes. Los resultados evidenciaron que los niños poseen capacidades importantes para dialogar, escuchar y construir acuerdos cuando cuentan con acompañamiento adecuado. Por ello, podría implementarse un programa de mediadores escolares donde algunos estudiantes reciban formación específica para apoyar procesos de resolución pacífica de conflictos entre sus compañeros. También se considera importante continuar utilizando estrategias artísticas y lúdicas como herramientas pedagógicas para abordar problemáticas relacionadas con la convivencia escolar. El uso de títeres demostró ser altamente efectivo para favorecer la expresión emocional y la participación activa de los estudiantes. En consecuencia, podrían incorporarse otras metodologías complementarias como el teatro, la narración oral, el dibujo, la música y el juego cooperativo, con el fin de enriquecer los procesos formativos y responder a las diferentes formas de aprendizaje presentes en el aula.

Por otra parte, se recomienda fortalecer los mecanismos institucionales de seguimiento y atención frente a situaciones de bullying. Aunque durante la propuesta surgieron espacios de confianza donde los estudiantes compartieron experiencias personales, es fundamental que la institución educativa cuente con rutas claras de acompañamiento, orientación y apoyo emocional para quienes se encuentren involucrados en situaciones de acoso escolar.

Finalmente, se propone dar continuidad a este tipo de proyectos mediante procesos de intervención a largo plazo. Los resultados obtenidos evidencian avances significativos; sin embargo, la transformación de las dinámicas de convivencia requiere procesos permanentes y sostenidos en el tiempo. La prevención del bullying debe asumirse como una responsabilidad

colectiva que involucre a estudiantes, docentes, directivos y familias en la construcción de una cultura escolar basada en el respeto, la inclusión y la resolución pacífica de conflictos.

Líneas Futuras de Investigación

La experiencia desarrollada durante esta investigación permite identificar diversas posibilidades para futuras investigaciones relacionadas con la convivencia escolar, el bullying y la justicia restaurativa en contextos como en la IE Josué Manrique del municipio de Paratebueno, Cundinamarca, y en la IE Jorge Eliécer Gaitán del municipio de Puerto Gaitán, Meta. Asimismo, surge la posibilidad de ampliar este tipo de intervenciones pedagógicas a todos los niveles educativos, desde preescolar hasta grado undécimo, permitiendo fortalecer de manera progresiva las habilidades socioemocionales, la resolución pacífica de conflictos y la construcción de ambientes escolares basados en el respeto, la empatía y la convivencia pacífica.

Una primera línea de investigación podría orientarse al análisis del impacto a largo plazo de las estrategias restaurativas en la convivencia escolar. Sería pertinente realizar estudios que permitan identificar si los cambios observados en las actitudes y comportamientos de los estudiantes se mantienen con el paso del tiempo y cómo influyen en la disminución de situaciones de violencia escolar. Asimismo, resulta importante profundizar en investigaciones relacionadas con el papel de las familias en la prevención del bullying. Los hallazgos evidenciaron que la convivencia escolar está estrechamente vinculada con las dinámicas familiares y sociales de los estudiantes. Por ello, futuras investigaciones podrían explorar estrategias de intervención que integren de manera más activa a padres y acudientes dentro de los procesos de formación en convivencia y educación emocional.

Igualmente, se considera pertinente desarrollar investigaciones relacionadas con el uso de metodologías artísticas y expresivas como herramientas para la prevención de la violencia escolar. El éxito obtenido mediante el uso de títeres evidencia el potencial pedagógico de las estrategias creativas para favorecer la participación, la expresión emocional y el aprendizaje significativo. En este sentido, futuras investigaciones podrían explorar el impacto del teatro, la música, el cine o las artes plásticas en la construcción de convivencia escolar. También se sugiere profundizar en estudios relacionados con el desarrollo socioemocional y su relación con la

prevención del bullying. Comprender cómo se fortalecen habilidades como la empatía, la autorregulación emocional y la comunicación asertiva puede contribuir al diseño de propuestas pedagógicas más integrales y efectivas.

Finalmente, sería importante investigar el papel de la formación docente en la implementación de prácticas restaurativas dentro de las instituciones educativas. Analizar las percepciones, dificultades y necesidades de los docentes permitiría diseñar procesos de capacitación más pertinentes y ajustados a las realidades escolares. En conclusión, las posibilidades de investigación derivadas de esta experiencia evidencian la necesidad de continuar fortaleciendo estudios orientados a la construcción de ambientes escolares más humanos, inclusivos y participativos. La prevención del bullying exige enfoques integrales que reconozcan la importancia de la educación emocional, la justicia restaurativa y las estrategias pedagógicas innovadoras en la transformación de las dinámicas de convivencia escolar.

Referencias

- Abello-Galvis, R., Arévalo-Ramírez, W., Olasolo, H., & Varón Mejía, A. (Eds.). (2020). *Diálogos y casos iberoamericanos sobre derecho internacional penal, derecho internacional humanitario y justicia transicional*. Universidad del Rosario.
<https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/4f30b842-cf6c-4a31-9023-8616184e3c8c/content>
- Albarracín Ortiz, L. V. (2025). El títere en el aula como dispositivo didáctico de aprendizaje para una educación integral en la ruralidad. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN.
<https://repositorio.upn.edu.co/items/8c3df036-2fdb-430c-b534-ddcf2ca2e99b>
- Álvarez Pulgarín, J. P. (2015). *El bullying escolar y la competencia socioemocional: hacia el diseño de estrategias educativas antibullying*. Universidad de Antioquia.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/8a6a21c9-e78e-4d80-bf6e-369c5cf3911a/content>
- Aristimuño, A., & Noya, J. C. (2015). La convivencia escolar y el fenómeno del bullying en la enseñanza secundaria de Uruguay. Un estudio de caso. *Páginas De Educación*, 8(2), 201–224. <https://doi.org/10.22235/pe.v8i2.691>
- Avilés, J. M., Irurtia, M. J., García-Lopez, L. J., & Caballo, V. E. (2011). El maltrato entre iguales: "bullying". *Behavioral Psychology= Psicología Conductual*, 19(1), 57.
- Barbosa, S. G. (2016). La Justicia Restaurativa: Un Modelo de Paz en la Innovación Educativa en Escuelas de Nivel Primaria en la Ciudad de México. *Memorias del Concurso Lasallista de Investigación, Desarrollo e innovación*, 3(2), 11-15.
https://repositorio.lasalle.mx/lasalle_server/api/core/bitstreams/a93c0b6d-a0d9-425e-9c55-24a9e6f17187/content
- Biaquer Alzina, R. (2016). *Prevención del acoso escolar y educación emocional*. DescLée de Brouwer.
- Bernal Rondon, K, Mayoral Riascos, M. & Naranjo Moreno, I. (2023). *La inteligencia emocional en niños y niñas de 8 a 10 años de edad en torno al acoso escolar en una institución educativa de Mocoa - Putumayo*. Corporación Universitaria Iberoamericana.
<https://repositorio.iberu.edu.co/items/90500b0f-228e-4cd4-a1ad-08ea183ff621>

- Boqué, M. C., Pañellas, M., Alguacil, M., & García, L. (2014). La cultura de paz en la educación para la ciudadanía y los derechos humanos en los libros de texto de educación primaria. *Perfiles Educativos*, 36(146), 80–102.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486244e.2014.146.1289>
- Bolaños, D., & Stuart Rivero, A. J. (2019). La familia y su influencia en la convivencia escolar. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(5), 140-146.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v11n5/2218-3620-rus-11-05-140.pdf>
- Burnett, N. y Thorsborne, M (2013). Un enfoque inclusivo de la práctica restaurativa para estudiantes con diversas necesidades.
- Cañón, J. (2018). *Los títeres como estrategia pedagógica para el desarrollo socioemocional en la infancia*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Cañón, M. L. (2018). *El uso de títeres como estrategia pedagógica para el desarrollo emocional en la educación infantil*. Editorial Educativa.
- Cañón, S. (2014). *El uso de los títeres como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias emocionales en la primera infancia*. [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional.
- Chabarro, I. L. & Roa, D. J. (2024). *El mundo de los títeres como herramienta pedagógica e impacto en el rendimiento escolar en estudiantes de transición de San Vicente del Caguán- Caquetá*. [Diplomado de profundización para grado]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/64576>
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A.M. (2004). Competencias ciudadanas: de los estándares del aula. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Taurus; Ediciones Uniandes.
https://simehbucket.s3.amazonaws.com/miscfiles/978-958-695-694-9_ukbwlm85.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (15 de marzo de 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, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. *Diario Oficial* No. 48.733.
http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1620_2013.html

- Córdoba Granja, Y. Y. (2023). Clima social familiar y convivencia escolar de estudiantes de una zona Rural del Chocó, Colombia.
https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/8300/T_MCP_788_.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Da Silva Souza, V. C., & Peres Gonçalves, J. (2022). Gordofobia, Bullying E Violência Na Escola: Um Estudo Em Representações Sociais Com Pré-Adolescentes. *Eccos - Revista Científica*, 60, 1–19.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The sage handbook of qualitative research* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Ediciones Morata.
- Díaz- Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27.
<https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v18n1/0718-6924-psicop-18-01-00009.pdf>
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5ª ed.). Madrid: Morata.
- Flores, G. y Jiménez, M. S. (2015). Las representaciones sociales sobre Derechos Humanos en niños de primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(3), 116-131.
Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol17no3/contenidoflores-jimenez.html>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido* (3.ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Fundación Ideas para la Paz [FIP] (2025). *Así ha mutado el crimen en Colombia: de los carteles al modelo en red*.

- <https://ideaspaz.org/publicaciones/investigaciones-analisis/2025-09/asi-ha-mutado-el-cri-men-en-colombia-de-los-carteles-al-modelo-en-red>
- Gadamer, H. G. (2002). *Verdad y método I*. Salamanca: ediciones sígueme.
- García Huidobro, J. E. (2006). Educación popular y derechos humanos . Editorial Universidad Alberto Hurtado.
- García, R., Vargas, D. E., & Vega, N. C. (2013). Bases para la aplicación de una justicia restaurativa en el contexto escolar. *Folios de Humanidades y Pedagogía (Jul.-Dic., 2013)*, 89-98.
- Gutiérrez-Méndez, D., & Pérez-Archundia, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra ximhai*, 11(1), 63-81.
- Habermas, J. (1987). *Conocimiento e interés*. Taurus.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planer*. Victoria: Deakin University Press.
- Kroflin, L. (2015). *El poder de los títeres*. Obtenido de unima.org:
https://www.unima.org/wpcontent/uploads/2016/10/El_poder_de_la_Marioneta.pdf
- Kvale, S. (2011). *Doing interviews*. SAGE Publications.
- León, J. J. G. (2024). La justicia restaurativa como solución de la violencia en los centros educativos. *Ius et Praxis*, (058), 51-68.
- Leyton-Leyton, I. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación*, (80), 227-260.
- López Melero, M. (2017). Infancias y derechos humanos: una mirada desde la pedagogía crítica . *Revista Iberoamericana de Educación*, 74(3), 41–57.
- López, M. H., Lagos, A., Villota, Y., Pantoja, D., & Figueroa, M. F. (2021). “Parceros”: un programa para la prevención e intervención del acoso escolar (bullying) en Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 10(12), 360-378.
- Marín, C. G. E. (2018). Las prácticas restaurativas en la creación de espacios de paz dentro de la escuela. *Pensamiento Americano*, 11(20), 213-226.

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas: Formar para la ciudadanía... si es posible. MEN.
<https://www.minieducacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2013). Ley 1620 de 2013. Diario Oficial No. 48.733. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=53057>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). *Plan Nacional de Orientación Escolar*. Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-407341_recurso_1.pdf
- Miranda, R., Oriol, X., Amutio, A., & Ortúzar, H. (2019). Bullying en la adolescencia y satisfacción con la vida: ¿puede el apoyo de los adultos de la familia y de la escuela mitigar este efecto? *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 39–45.
<https://doi-org.crai-ustadigital.usantotomas.edu.co/10.1016/j.psicod.2018.07.001>
- Monroy Segundo, G. (2025). La educación socioemocional como enfoque para prevenir el acoso escolar en las escuelas mexicanas de educación básica. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 12(3), 1–19.
- Morgan, D. L. (1997). *Focus groups as qualitative research*. SAGE Publications.
- Morrison, B. E. (2005). *Restorative justice in schools: International perspectives*. En *Persistently Safe Schools 2005: The National Conference of the Hamilton Fish Institute on School and Community Violence*. (pp. 231-158).
<https://www.rpforschools.net/articles/School%20Programs/Morrison%202005%20Restorative%20Justice%20in%20Schools%20-%20International%20Perspectives.pdf>
- Morrison, B.E., y Vaandering, D. (2012). Restorative justice: Pedagogy, praxis, and discipline. *Journal of school violence*, 11(2), 138-155.
<https://doi.org/10.1080/15388220.2011.653322>
- Motos Teruel, T. (2013). *Teatro en la Educación: Estrategias dramáticas de intervención*. Ñaque Editora
- Munevar-Sáenz, A. K. (2025). La justicia restaurativa, estrategia que transforma pacíficamente los conflictos y fortalece la paz en las aulas escolares. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 18(2), 1-9.

- Muratori, M. (2019). *El arte del títere como herramienta de enseñanza-aprendizaje en el aula de educación primaria*. En Actas del I Congreso de Doctorados de la Facultad de Educación (PHDay Educación 2019) (pp. 117-126). Universidad Complutense de Madrid.
- Naciones Unidas [ONU]. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño .
<https://www.unicef.org/spanish/child-rights-convention>
- Nashiki, A. G. (2013). *Bullying: El poder de la violencia: Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima*. Revista Mexicana De Investigación Educativa, 18(58), 839-870.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n58/v18n58a8.pdf>
- Navarro-Amorós, A. (2021). Reseña de Teatro en la educación (España, 1970-2018), de Tomás Motos Teruel. Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas, (9), 189-192. <https://doi.org/10.1344/did.2021.9.189-192>
- Oltra Albiach, M. A. (2013). “Los títeres: un recurso educativo”. Educación social. Revista de Intervención Socioeducativa, 54, p. 164-179.
<https://files.core.ac.uk/download/pdf/39107771.pdf>
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ortega Ruiz, R. (2006). *Convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Barcelona: Graó.
- Ortega-Ruiz, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Alianza Editorial.
- Presidencia de la República de Colombia. (11 de septiembre de 2013). Decreto 1965 de 2013. Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013. Diario Oficial No. 48.910.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=54556>
- Prieto Quezada, M. T., & Carrillo Navarro, J. C. (2020). Capítulo 7: “¿Pedir disculpas?, “¿¡por qué!?”. Del bullying al moving: violencia desde la casa hacia la escuela y el trabajo.
- Rendón, J. (2018). *Cartografía social y cartografía crítica en la investigación educativa*. Editorial universidad de Antioquia.
- Restrepo, B. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico*. Educación y Educadores, (7), 45-55.

- Rodríguez, A., & Pérez, C. (2020). Los títeres en el desarrollo de habilidades comunicativas en niños de primaria. *Revista Latinoamericana de Educación*, 18(2), 40–52. <https://doi.org/10.35622/j.rle.2020.02.005>
- Rubiano Cepeda, L. J., Bedoya Ríos, N. M., & Benavides Franco, A. (2024). Educación para la construcción de paz en Colombia: una mirada a la justicia escolar restaurativa. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 54(2), 13-40.
- Secretaria de Educación del Distrito. (2023). Justicia Escolar Restaurativa en Bogotá: una apuesta por la construcción de paz en la escuela. SED Bogotá. <https://www.educacionbogota.edu.co>
- Secretaria de Educación del Distrito. (2022). Resolución 005 de 2022: por la cual se adopta el programa integral de Educación Socioemocional, Ciudadanía y Escuelas como Territorios de Paz y se establece la línea de Justicia Escolar Restaurativa. Alcaldía Mayor de Bogotá. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/norma1.jsp?i=140019>
- Siede, I. (2017). Vaivenes y claroscuros de la enseñanza de los derechos humanos en Argentina. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 28(1), 87-15.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Torquemada González, A. D. (2007). Enseñanza de los derechos humanos y los derechos del niño en la educación primaria . Eikasía. *Revista de Filosofía*, II(8), 190–196. <http://www.revistadefilosofia.org>
- UNESCO. (2015). Educación para la ciudadanía mundial: preparar a los educandos para los retos del siglo XXI. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org>
- Valdés-Morales, R., López, V., & Jiménez-Vargas, F. (2019). Inclusión educativa en relación con la cultura y la convivencia escolar. *Educación y educadores*, 22(2), 187-211.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Zhou Z, Wong WC. (2021). Young Children's Understanding of Restorative Justice. *Front Psychol.* 2021 Sep 28;12:715279. Ddoi:10.3389/fpsyg.2021.715279.PMID:34650479;PMCID:PMC8506036
- Zehr, H., y Gohar, A. (2003). *El pequeño libro de la justicia restaurativa*. Simon and Schuster.



Zuñiga, Álvarez, L. (2018). *El teatro de títeres como estrategia para fomentar la expresión oral en los niños del grado tercero*. Repositorio Institucional Universidad del Cauca. <https://repositorio.unicauca.edu.co/bitstream/handle/123456789/567/El%20teatro%20de%20t%C3%ADteres%20como%20estrategia%20para%20fomentar%20la%20expresi%C3%B3n%20oral%20en%20los%20ni%C3%B1os%20del%20grado%20tercero.pdf?sequence=3&isAllowed=y>



Anexos

Link Carpeta de Anexos:

https://usantotomaseduco-my.sharepoint.com/personal/laura_saboyaherc_usantotomas_edu_co/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2FLaura%5Fsaboyaherc%5Fusantotomas%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FAnexos%20trabajo%20de%20grado&ga=1

Anexo A: Recopilación de Instrumentos

Anexo B: Encuentro 1: Elaboración de Títeres

Anexo C: Encuentro 2: Lectura Cuento sobre el Bullying

Anexo D: Encuentro 3: Acercándonos al Concepto de Justicia

Anexo E: Video Concepto de Justicia

Anexo F: Encuentro 4: Acercándonos al Concepto de Restauración

Anexo G: Video Concepto de Restauración