

Documentos de trabajo

Facultad de Educación



De lo punitivo a lo restaurativo:

un reto de innovación en la justicia escolar restaurativa

Eison Angulo
Johanna Caro
Andrés Moreno

Serie Liderar innovaciones educativas

No. 18

Septiembre 2026

ISSN 2745-0015 Edición electrónica



Facultad de
Educación



Autores

Johanna Caro Mag.

Docente de Carrera

Secretaría de Educación Distrital

Stephen Andrés Moreno Tovar, Mag.

Docente de carrera

Secretaría de Educación Distrital

Eison Angulo

Documentos de Trabajo 2026, edición No. 18,

ISSN 2745-0015 (En línea), edición electrónica, Septiembre de 2026

2026, Universidad de los Andes, Facultad de Educación,

Dirección de Investigaciones de la Facultad de Educación -DIFE

Calle 18A # 0-19 Este. Casita Rosada

Bogotá, D. C., Colombia

Teléfonos: 3394949- 3394999,

ext.: 4808

comitecife@uniandes.edu.co

<http://educacion.uniandes.edu.co>

Angulo, E., Caro, J., & Moreno, A. (2026). De lo punitivo a lo restaurativo: Un reto de innovación en la justicia escolar restaurativa (Documentos de trabajo No. 18). Dirección de Investigaciones de la Facultad de Educación.

Facultad de Educación

Jorge Grant Baxter

Decano, Facultad de Educación

Gary Cifuentes

Director de Investigaciones - Facultad de Educación

Equipo técnico

Cristian Alejandro Cortés García

Coordinador de Investigaciones y Publicaciones, Facultad de Educación

Diego Díaz Escobar

Coordinador de Comunicaciones, Facultad de Educación

Luyder Rodríguez

Profesional de Comunicaciones, Facultad de Educación

Guillermo Díez

Corrección de estilo

El propósito de esta publicación es abrir un espacio de divulgación para dar visibilidad a los trabajos en desarrollo, escritos meritorios de estudiantes e informes de consultoría que complementen la línea de artículos o libros de la comunidad de la Facultad de Educación; para que sean conocidos por académicos y por otros actores con el fin de discutirlos y retroalimentarlos, buscando incidir en debates públicos y la toma de decisiones. Son documentos que no tienen evaluación de pares. Por lo anterior, lo que se publique en esta serie es responsabilidad del autor y podrá cambiar en la medida en que las investigaciones avanza y las versiones cambian.

Este documento refleja exclusivamente la opinión de sus autores. No pretende representar el punto de vista de la Universidad de los Andes. El contenido de la presente publicación se encuentra protegido por las normas internacionales y nacionales vigentes sobre propiedad intelectual; por tanto, su utilización, reproducción, comunicación pública, transformación, distribución, alquiler, préstamo público e importación, total o parcial, en todo o en parte, en formato impreso, digital o en cualquier formato conocido o por conocer, se encuentran prohibidos, y solo serán lícitos en la medida en que cuenten con la autorización previa y expresa por escrito del autor o titular. Las limitaciones y excepciones al Derecho de Autor solo serán aplicables en la medida en que se den dentro de los denominados Usos Honrados (Fair Use); estén previa y expresamente establecidas; no causen un grave e injustificado perjuicio a los intereses legítimos del autor o titular; y no atenten contra la normal explotación de la obra.

De lo punitivo a lo restaurativo: un reto de innovación en la justicia escolar restaurativa¹

Eison Angulo, Johanna Caro, Andrés Moreno

2026

Resumen

Este documento de trabajo analiza la implementación de la Justicia Escolar Restaurativa (JER) como una innovación educativa en un colegio público de Bogotá, en un contexto marcado por desigualdades sociales, estigmatización juvenil y memorias de violencia. Desde un enfoque cualitativo y un diseño de estudio de caso único, se examina el tránsito institucional de los modelos punitivos de gestión de la convivencia hacia una cultura escolar centrada en el cuidado, el diálogo y la reparación de vínculos. El estudio se apoya en entrevistas semiestructuradas, análisis documental y procesos de triangulación cualitativa, en diálogo con el marco de sostenibilidad de las innovaciones educativas. El análisis considera dimensiones como el liderazgo, la integración curricular, la difusión y el financiamiento, y comprende la evaluación como un proceso transversal orientado a la reflexión. Los hallazgos evidencian que la sostenibilidad de la JER se ha favorecido por prácticas de liderazgo transformacional, distribuido y contingente, así como por el uso de artefactos pedagógicos y simbólicos. No obstante, persisten tensiones asociadas a la fragilidad del financiamiento y la presión por resultados estandarizados. El documento de trabajo concluye que la JER constituye una apuesta ética, política y pedagógica, cuyo valor radica en su anclaje contextual.

Palabras clave: Justicia escolar restaurativa; convivencia escolar; innovación educativa; liderazgo educativo; pedagogía restaurativa; sostenibilidad.

1. Origen del documento: este documento de trabajo se desprende del curso Innovación educativa: herramientas para liderar y entender el cambio. Este curso pertenece al modelo de microcredenciales ofertadas por la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes desde una apuesta por certificar competencias; en particular, este curso buscaba desarrollar herramientas de análisis del liderazgo y gestión educativa para direccionar estratégicamente innovaciones en diferentes escenarios de formación. Financiación: la investigación no contó con ninguna financiación. Este documento procura utilizar un lenguaje inclusivo, privilegiando expresiones que visibilicen a los participantes. Uso de la inteligencia artificial: este documento de trabajo fue creado por Eison Angulo, Johanna Caro y Andrés Moreno con la asistencia de ChatGPT-4 y ChatGPT-5. La inteligencia artificial fue utilizada como lector, consejero, corrector de estilo y evaluador. Todas las ideas, orientaciones, reflexiones y la estructura general fueron proporcionadas por los autores.

Eison Angulo, Johanna Caro, Andrés Moreno

2026

Abstract

This study analyzes the implementation of Restorative School Justice (RSJ) as an educational innovation in a public school in Bogotá, within a social context marked by persistent inequalities, youth stigmatization, and collective memories of violence. Using a qualitative approach and single-case study design, the research examines the institutional transition from punitive models of coexistence toward a school culture centered on care, dialogue, and the restoration and repair of social bonds. The study draws on semi-structured interviews, documentary analysis, and qualitative triangulation. The study engages with the sustainability framework for educational innovations. It explores key dimensions such as leadership, curricular integration, dissemination, and funding, while approaching evaluation as a cross-cutting reflective process that supports institutional learning consolidation. Findings indicate that RSI sustainability has strengthened leadership practices (shifting from transformational to more distributed and contingent forms of leadership) and has fostered the use of pedagogical and symbolic artifacts that promote recognition, belonging, and collective responsibility. Nevertheless, persistent tensions remain, especially due to the fragility of funding mechanisms and institutional pressures linked to standardized performance outcomes. This paper concludes that Restorative School Justice should be understood as an ethical, political, and pedagogical commitment whose values lie in its contextual grounding and its capacity to reconfigure school relationships through justice, care, and repair.

Keywords: *Restorative School Justice; educational innovation; educational leadership; restorative pedagogy; sustainability.*

Este documento de trabajo corresponde a la serie Liderar innovaciones educativas: prácticas que sostienen la transformación, la cual problematiza el modo en que dos campos de conocimiento —el de la innovación y el de liderazgo— hacen posible entender la transformación en el ámbito educativo. Esta serie se sustenta en un marco de innovación educativa, un modelo para entender su sostenibilidad, así como una apuesta metodológica sustentada en el estudio de caso único como estrategia analítica para dar cuenta de cómo las prácticas de liderazgo operacionalizan una visión de cambio educativo. Todo lo anterior permite entender las prácticas que acá se analizan. Si el lector quiere ampliar estos marcos y referentes, puede remitirse al documento de trabajo Un marco para pensar el liderazgo de innovaciones educativas, en el cual se amplían estos fundamentos.

Introducción

La convivencia escolar es un reto permanente para las instituciones educativas, especialmente en contextos con desigualdades sociales, violencias estructurales y memorias de conflicto. Históricamente, muchos colegios en Colombia han enfrentado los conflictos escolares desde un enfoque disciplinario punitivo, centrado en el control, la sanción y la normalización de la conducta. Sin embargo, estos modelos han demostrado ser insuficientes para transformar las relaciones y abordar las causas profundas de los conflictos.

En los últimos años, se han abierto caminos hacia propuestas pedagógicas que reconocen la convivencia como un proceso relacional, ético, político y cultural (Walsh, 2006; Freire, 1970). La transición de un enfoque de disciplina hacia uno de convivencia implica un cambio de paradigma, en el que ya no se trata de castigar, sino de comprender, reparar y construir sentidos compartidos. En ese sentido, la Justicia Escolar Restaurativa (JER) surge como una estrategia impulsada por la Secretaría de Educación del Distrito (SED), en el contexto de los acuerdos de paz en Colombia, con el objetivo de fortalecer procesos de reconciliación, memoria, corresponsabilidad y paz.

En este marco, se realiza un análisis de una experiencia concreta de implementación de la Justicia Escolar Restaurativa en un contexto escolar afectado por situaciones de estigmatización juvenil a causa de la violencia. Este documento de trabajo presenta el caso de un colegio público de Bogotá que, tras la pérdida violenta de uno de sus estudiantes en 2019, inició un proceso de transformación institucional, entendido como el tránsito de prácticas punitivas hacia una cultura pedagógica centrada en el cuidado, el diálogo y la reparación de vínculos, mediante la adaptación e implementación del proyecto JER.

A partir de una metodología cualitativa y un diseño de estudio de caso único (Yin, 2014), se analizan las formas en que esta innovación ha sido apropiada por la comunidad educativa, las prácticas de liderazgo que la han movilizado, los aprendizajes obtenidos y las tensiones que ha enfrentado en su camino hacia la sostenibilidad. Más allá de describir una experiencia institucional, este documento de trabajo busca comprender los sentidos simbólicos, pedagógicos y políticos que se configuran cuando una comunidad escolar se propone restaurar sus lazos a partir del dolor, la memoria y el deseo de una escuela distinta.

Delimitación del caso de estudio

El enfoque de estudio de caso permite comprender en profundidad los procesos y significados asociados a la implementación de la Justicia Escolar Restaurativa, la cual ha sido una experiencia significativa de liderazgo y transformación en la institución educativa distrital de Bogotá. Como plantea Yin (2014), el estudio de caso único permite estudiar fenómenos complejos en su contexto real, especialmente cuando las fronteras entre el fenómeno y su entorno no están claramente definidas. Esta elección metodológica posibilita un análisis centralizado y detallado de las prácticas de liderazgo de la comunidad escolar, así como los factores que han influido en la apropiación de esta innovación. Para ello, se delimitan tres niveles fundamentales de análisis que orientan la comprensión del caso:

- 1. Contexto institucional:** este estudio se sitúa en el sistema de educación pública del Distrito Capital, caracterizado por una fuerte presión sobre los resultados estandarizados, una alta rotación de docentes, limitaciones presupuestales, diversidad cultural y una historia de conflictos asociada a la exclusión y la desigualdad (Bourdieu, 1986), y enmarcado por las disposiciones de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y las orientaciones del Manual de Convivencia (MEN, 2013). Bogotá, como capital del país, concentra tensiones propias de las grandes urbes latinoamericanas: migración constante, brechas socioeconómicas y fragmentación del tejido comunitario. Estas condiciones influyen en los modos de relación escolar y en la manera como se gestionan las problemáticas de convivencia dentro de las instituciones educativas públicas.
- 2. Caso:** el proyecto de Justicia Escolar Restaurativa desarrollado en el colegio es una estrategia de transformación institucional y de resignificación de la convivencia a partir de la memoria, el arte, el trabajo colaborativo y la reparación simbólica. El colegio, ubicado en una localidad históricamente afectada por la violencia y el desplazamiento, recibe acompañamiento de la SED entre 2019 y 2021. Durante ese periodo, el equipo docente y directivo enfrentó el reto de adaptar los lineamientos institucionales de la JER a las realidades propias del plantel, apostando por una pedagogía restaurativa en su contexto (Ricaurte IED, 2021).
- 3. Unidad de análisis:** se analizarán las prácticas de liderazgo desarrolladas para movilizar, sostener y resignificar el proyecto JER dentro de la comunidad educativa. Estas prácticas incluyen la gestión simbólica del duelo, la conformación de equipos pedagógicos restaurativos, la inclusión curricular de contenidos relacionados con memoria y reconciliación, y la articulación con actores del territorio.

Marco de análisis

Esta investigación reconoce la construcción situada de sentidos y la importancia de comprender las experiencias desde las voces de los actores involucrados. El estudio de caso único (Yin, 2014) permite profundizar en la complejidad de una experiencia particular, con la posibilidad de revelar prácticas de liderazgo, tensiones, aprendizajes y condiciones de posibilidad que podrían dialogar con otras experiencias similares.

El diseño metodológico adoptó como estrategia central la triangulación de técnicas cualitativas. Para la recolección de información se utilizaron entrevistas semiestructuradas a líderes del proyecto, así como análisis documental del material institucional (actas, manual de convivencia, registros de actividades, plan de área de ética y jornada de la memoria). Las entrevistas fueron anonimizadas y codificadas temáticamente siguiendo una estrategia de codificación axial, en diálogo con el marco de análisis de la sostenibilidad de las innovaciones educativas propuesto por Cifuentes y Aguilar (2020).

La interpretación de la información se apoyó en categorías emergentes y preconfiguradas, tales como liderazgo, sostenibilidad, resignificación, memoria, participación y pedagogía restaurativa. Esta primera parte del documento de trabajo sienta las bases para comprender la singularidad del caso, sus condiciones emergentes y el enfoque desde el cual se analizará su desarrollo a lo largo del texto.

Las entrevistas utilizadas para esta investigación fueron entrevistas semiestructuradas realizadas a líderes del proyecto JER, incluyendo orientadoras, docentes, directivos, estudiantes y familias. Estas entrevistas se efectuaron en el marco del proceso de sistematización entre 2024 y 2025 y se recogieron en el material de campo del proyecto.

Para proteger la confidencialidad de las personas participantes, las entrevistas fueron anonimizadas y se referencian en el texto como Entrevistada 1, Entrevistada 2, Docente o Estudiante, seguidas de la indicación comunicación personal y el año correspondiente. Además, las entrevistas fueron analizadas mediante codificación temática y axial, en diálogo con las categorías emergentes del proyecto y los referentes teóricos de justicia restaurativa, liderazgo educativo y sostenibilidad de las innovaciones educativas.

Naturaleza de la innovación

La Justicia Escolar Restaurativa (JER) representa una innovación educativa que interpela directamente los modelos tradicionales de gestión de la convivencia escolar. A diferencia del enfoque punitivo (centrado en la sanción, la expulsión o la acumulación de faltas disciplinarias), la JER plantea un horizonte distinto: el de la reparación, la corresponsabilidad, la escucha activa y la transformación de las relaciones. Esta innovación se basa

en principios restaurativos que nacen en el ámbito de la justicia transicional y comunitaria (Zehr, 1990) y se trasladan al contexto educativo como una forma de construir comunidad y restaurar vínculos rotos.

El enfoque de justicia restaurativa en contextos escolares se nutre de una tradición más amplia desarrollada en ámbitos judiciales, comunitarios y educativos. Zehr (1990), uno de sus principales exponentes, plantea que la justicia restaurativa se centra en el daño causado, la responsabilidad de los involucrados y la necesidad de reparación, en lugar de enfocarse exclusivamente en la transgresión normativa. En el ámbito educativo, esta perspectiva ha sido adaptada para transformar los procesos disciplinarios en oportunidades pedagógicas y comunitarias (Morrison, 2007).

A nivel internacional, experiencias como las de Australia, Canadá y Nueva Zelanda han demostrado que la implementación de prácticas restaurativas en las escuelas contribuye significativamente a mejorar el clima escolar, reducir la reincidencia en conflictos y fortalecer la cohesión comunitaria (Hopkins, 2004; Walsh, 2006). Estos países han incorporado círculos de palabra, mediación escolar y proyectos de justicia juvenil con enfoque reparador como parte integral de sus políticas públicas educativas.

En América Latina, investigaciones como las de Orrego Tapia (2021) y las iniciativas promovidas por organizaciones como UNICEF (2019) y la (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI], 2020) destacan el potencial del enfoque restaurativo para abordar las raíces estructurales de la violencia escolar, en contextos marcados por la desigualdad, el conflicto armado y la exclusión. La justicia restaurativa, desde esta mirada, no solo es una estrategia para resolver conflictos, sino una propuesta ética y política para reconstruir el tejido social desde la escuela (Zehr, 1990).

De esta manera, la implementación del proyecto en el colegio no respondió a un diseño técnico replicable, sino a una necesidad profunda que emergió tras un hecho doloroso: el asesinato de un estudiante fuera del plantel, en circunstancias violentas que afectaron emocional y simbólicamente a toda la comunidad educativa. Lejos de negar o neutralizar el acontecimiento, el equipo directivo y docente decidió resignificarlo como un llamado ético a transformar la manera en que se entendía y se practicaba la convivencia escolar.

Así, a partir de un programa externo, el colegio se apropió del enfoque restaurativo y lo transformó en una apuesta institucional arraigada en su historia reciente. El proyecto tomó el nombre del estudiante asesinado, no como un homenaje vacío, sino como un gesto de memoria viva, de reparación simbólica y de compromiso con una escuela que pone la vida en el centro. En palabras de una de las entrevistadas: “Fue la muerte de ese niño lo que nos hizo mirar de frente lo que estábamos haciendo mal. No podíamos seguir castigando. Teníamos que empezar a sanar” (Entrevistada 2, 2025).

La innovación se concretó a través de múltiples acciones: la creación de círculos de palabra como espacios permanentes de diálogo; la incorporación de la memoria como contenido pedagógico; la articulación del arte, la escritura y el territorio en jornadas conmemorativas; y la apertura de espacios de formación docente en justicia restaurativa. Más que una metodología puntual, lo restaurativo se volvió una narrativa compartida y una ética institucional. Siguiendo a Freire (1970) y Orrego Tapia (2021), esta transformación no es un cambio técnico, sino una reconfiguración profunda de las relaciones, los sentidos pedagógicos y los modos de habitar la escuela. La Justicia Escolar Restaurativa implica repensar las formas en que se construyen la autoridad, el poder y el cuidado en la vida escolar, resignificando el conflicto no como un obstáculo, sino como una oportunidad para el aprendizaje colectivo y la reparación del tejido social.

Desde el punto de vista conceptual, esta innovación se alinea con lo que Freire (1970) denomina una pedagogía del diálogo, en la que los sujetos no son objetos de corrección, sino participantes activos de su proceso de transformación. Asimismo, se articula con el enfoque de justicia educativa (Orrego Tapia, 2021), que exige mirar las condiciones estructurales que producen el conflicto y no solo sus manifestaciones inmediatas.

El liderazgo dispuso de una red de artefactos (Carvajal Guzmán, 2022) esenciales en esta transformación, tales como la capacidad de conducir desde el sentido, desde los afectos, desde la palabra que nombra lo negado. En ese marco, fechas como el aniversario del asesinato, los actos de memoria, los murales colectivos y las cartas a los ausentes no fueron eventos sueltos, sino parte de una construcción ética de lo escolar como espacio para la vida digna, incluso en medio del dolor.

La transición hacia lo restaurativo cobra mayor sentido cuando se contrasta con el modelo punitivo tradicional que por décadas ha orientado la gestión de la convivencia escolar en Colombia. Como señalan Orrego Tapia (2021) y UNICEF (2019), este modelo punitivo tiene impactos negativos en la salud mental de los estudiantes, refuerza la exclusión escolar y perpetúa dinámicas de estigmatización, especialmente en contextos vulnerables. Mientras el enfoque punitivo se basa en la lógica de la norma transgredida y la aplicación de una sanción proporcional, su accionar suele centrarse en el control del comportamiento y la expulsión del conflicto fuera del aula. Este modelo, respaldado por marcos normativos como el Manual de Convivencia (MEN, 2013), ha mostrado limitaciones importantes: tiende a individualizar los conflictos, a reproducir la estigmatización y a debilitar la construcción de comunidad. En contraste, el enfoque restaurativo parte de la idea de que el conflicto es parte natural de la vida social y que su gestión debe orientarse a reparar el daño, restaurar los vínculos y generar aprendizaje colectivo (Zehr, 1990; Orrego Tapia, 2021). Esta comparación no solo clarifica el sentido del cambio de paradigma vivido por la institución, sino que permite valorar los aprendizajes pedagógicos, afectivos y éticos que han emergido en el proceso. No se trata únicamente de “otro modelo”, sino de una transformación profunda en la manera de entender la justicia, la autoridad y el cuidado en la escuela.

La naturaleza de esta innovación no radica en su novedad técnica, sino en su potencia ética, política y comunitaria. La JER, en este colegio, se convirtió en una apuesta de justicia cotidiana, capaz de enfrentar no solo los conflictos escolares, sino las diferentes dinámicas en las que se desarrolla el ser humano en un contexto escolar. El enfoque restaurativo adoptado por la institución se relaciona con modelos como la “ventana de la disciplina social” (Wachtel, 2016), que clasifica las prácticas escolares según el nivel de control y apoyo brindado. Así, el colegio ha transitado de un modelo de alto control y bajo apoyo (castigo) hacia uno de alto control y alto apoyo (restauración), donde la responsabilidad se asume sin renunciar al acompañamiento.

Asimismo, la innovación se ha nutrido del “diálogo restaurativo” (Hopkins, 2004), entendido como un proceso comunicativo que permite a las partes involucradas en un conflicto expresar sus necesidades, asumir responsabilidades y reparar el daño. Esta metodología ha sido clave en los círculos de palabra y en las mediaciones entre estudiantes y familias.

Dimensiones de la sostenibilidad

El análisis de la sostenibilidad de la innovación educativa Justicia Escolar Restaurativa (JER), como se muestra en la figura 1, se construye a partir de las dimensiones propuestas por Cifuentes, Naranjo y Aguilar (2024): origen, madurez, alcance, liderazgo, difusión e integración curricular. A estas, se añade la dimensión de financiamiento, como una necesidad emergente que atraviesa toda innovación educativa.²

Por otra parte, se tendrán en cuenta la evaluación y el seguimiento, que no constituyen dimensiones en sí mismas dentro de este análisis, sino que se comprenden como procesos transversales e integradores que acompañan y retroalimentan las dimensiones de origen, madurez, alcance, difusión, integración curricular, liderazgo y financiamiento, permitiendo identificar logros, retos y aprendizajes emergentes, retroalimentando las acciones y fortaleciendo el proyecto a lo largo del tiempo. En el caso del proyecto JER, evaluar no es medir para sancionar, sino comprender para acompañar (Freire, 1970; Walsh, 2006), siendo concebido como una práctica reflexiva, participativa y contextualizada, que va más allá de la medición de indicadores y se centra en el cuidado de los vínculos y en la construcción de sentido colectivo.

2. Aunque el liderazgo es una dimensión clave para la sostenibilidad, en este documento de trabajo se aborda en una sección específica por su relevancia transversal y estratégica en la gestión de la innovación.

Figura 1. Heptágono de la sostenibilidad



Fuente: elaboración propia.

Origen: el proyecto JER en el colegio no surgió por iniciativa interna, sino como respuesta a una convocatoria distrital impulsada por la Secretaría de Educación entre 2019 y 2020, en el contexto de una política de fortalecimiento de la convivencia escolar. Sin embargo, lo que en un principio fue una propuesta inducida se convirtió en una apuesta apropiada por la comunidad educativa, particularmente tras la muerte del estudiante. Ese acontecimiento reconfiguró el sentido del proyecto y le otorgó un arraigo emocional que trasciende su carácter técnico. Como señaló una orientadora en entrevista: “Al principio fue una capacitación más, pero después fue la forma que encontramos de no dejar que esa muerte quedara en silencio” (Entrevistada 2, 2025).

Madurez: la iniciativa pasó por una etapa inicial de exploración entre 2020 y 2021, caracterizada por talleres piloto, acompañamiento externo y acciones simbólicas puntuales. A partir de 2022, el proyecto entra en una fase de maduración institucional, en la que se consolidan comités internos, se articulan acciones restaurativas en los planes de aula y se construyen rutinas escolares que integran prácticas de cuidado. La madurez se evidencia también en la apropiación discursiva de los docentes, quienes empiezan a hablar de “mirar más allá de la falta”, “poner la palabra al centro” y “reparar antes que sancionar” (Moreno, A. conversación personal, 2025).

Alcance: aunque el proyecto nace desde el equipo de orientación, su alcance ha desbordado esa área. Hoy en día involucra docentes de diferentes grados, estudiantes mediadores, líderes estudiantiles, familias y algunos aliados del territorio (como bibliotecas comunitarias y casas de la cultura). Se han realizado actos de memoria, campañas contra la estigmatización, murales colectivos y círculos de palabra intergeneracionales. La innovación ya no es una actividad aislada, sino una práctica extendida que permea la vida institucional.

Difusión: en términos de proyección externa, el colegio ha compartido su experiencia en dos encuentros distritales de convivencia, ha sido visitado por instituciones interesadas en replicar la iniciativa y ha socializado sus avances en reuniones zonales. No obstante, la sistematización aún es incipiente. Existe un riesgo de que la experiencia no trascienda institucionalmente si no se documenta de forma más rigurosa. La falta de un repositorio organizado, productos comunicativos o informes que evidencien el proceso son algunas de las debilidades actuales.

Integración curricular: uno de los avances más notables ha sido la incorporación de contenidos restaurativos en áreas como ética, ciencias sociales, artística y lenguaje. Por ejemplo, se han desarrollado unidades didácticas centradas en la justicia, la empatía, la memoria y la construcción de acuerdos. En artística, se trabaja la expresión emocional a través de murales y cartografías afectivas. En lenguaje, se ha promovido la escritura de cartas de reconciliación. Esta transversalización ha permitido que el enfoque restaurativo no sea exclusivo del manual de convivencia, sino parte del currículo vivo (Informe de gestión del Proyecto JER, 2024).

Financiamiento: una de las mayores amenazas a la sostenibilidad es la falta de recursos asignados específicamente al proyecto. Durante los primeros años, el acompañamiento distrital incluía formación y materiales. Sin embargo, desde 2022, el proyecto se sostiene gracias al voluntarismo de algunos docentes, el apoyo parcial de la coordinación académica y la gestión de recursos simbólicos. La ausencia de un presupuesto estable ha impedido sistematizar, contratar formadores externos o ampliar la cobertura de las acciones. La sostenibilidad, en este sentido, no puede depender únicamente del compromiso emocional: requiere estructura y respaldo financiero. Como señala Fullan (2016), ninguna innovación educativa puede sostenerse en el tiempo sin una inversión estratégica en recursos materiales, formación docente y tiempo para la reflexión pedagógica.

La sustentabilidad financiera sigue siendo una de las dimensiones más frágiles del proyecto JER. Su permanencia ha dependido en gran parte del compromiso ético del equipo docente y de algunas voluntades institucionales internas. Sin embargo, para consolidar el enfoque restaurativo como parte estructural de la cultura escolar, es necesario trascender la lógica del voluntarismo y avanzar hacia una política educativa sostenida por el Estado.

En este sentido, la experiencia del colegio podría alimentar la formulación de políticas públicas distritales o nacionales en al menos tres sentidos:

1. Diseño de líneas presupuestales específicas para proyectos de justicia restaurativa en los Fondos de Servicios Educativos, que permitan financiar materiales, formación docente y sistematización.
2. Incorporación del enfoque restaurativo en el Plan de Desarrollo Distrital y en los lineamientos de convivencia del Ministerio de Educación, como modelo alternativo y complementario al manual punitivo tradicional.
3. Creación de redes territoriales de escuelas restaurativas, que permitan compartir recursos, experiencias y fortalecer la incidencia colectiva.

Para avanzar en estas apuestas, sería estratégico establecer alianzas con universidades, organizaciones de derechos humanos, institutos de formación docente y entidades distritales como la Secretaría de Educación o la Alta Consejería de Paz. Estas alianzas permitirán no solo asegurar recursos técnicos y financieros, sino también legitimar el enfoque restaurativo como una respuesta pedagógica al contexto social distrital.

Evaluación y seguimiento: la evaluación no constituye una dimensión formal dentro del análisis de sostenibilidad; por lo tanto, resulta indispensable abordarla como un proceso transversal que acompaña a toda innovación educativa. Ningún proyecto de transformación puede sostenerse a lo largo del tiempo sin mecanismos de seguimiento que permitan reflexionar sobre su desarrollo, identificar logros, reconocer obstáculos y ajustar las prácticas. En el caso del proyecto de Justicia Escolar Restaurativa (JER), la evaluación ha sido entendida como un ejercicio comunitario de escucha, análisis y aprendizaje colectivo, más que como una medición cuantitativa de resultados. A continuación, se presentan algunas reflexiones sobre cómo se ha concebido y llevado a cabo este proceso en el contexto del colegio.

Aunque no existe un sistema robusto de indicadores, como se referencia en la tabla 1, se han construido matrices cualitativas de seguimiento con criterios como participación, cambio en los lenguajes disciplinarios, nivel de apropiación docente y reducción de reincidencia en conflictos. A pesar de que las evidencias aún son narrativas, estas matrices han sido registradas en informes internos del proyecto, como el Informe de gestión del Proyecto JER (2024). Estas herramientas han permitido reflexionar colectivamente sobre el impacto del proyecto. Un reto importante es fortalecer la capacidad institucional para evaluar sin burocratizar.

Tabla 1. Síntesis de sistematización: logros, retos y aprendizajes desde el enfoque restaurativo

Dimensión	¿Qué se ha logrado?	¿Qué retos persisten?	¿Qué se ha aprendido?
Participación estudiantil	Mayor disposición al diálogo y círculos de palabra espontáneos	Poca constancia en algunos grados, especialmente en secundaria	Los estudiantes pueden liderar procesos restaurativos cuando se sienten escuchados
Gestión de conflictos	Disminución de sanciones formales, mayor uso del diálogo	Falta de articulación con protocolos oficiales	Escuchar antes que sancionar transforma la experiencia del conflicto
Rol del docente	Reconocimiento del conflicto como oportunidad pedagógica	Algunos docentes aún temen “perder autoridad”	La autoridad no se pierde al dialogar, se transforma
Vinculación de familias	Asistencia a jornadas restaurativas y actos de memoria	Participación irregular, especialmente de familias en situación de migración	La escuela puede ser un lugar de reparación familiar, pero requiere más apoyo territorial
Evaluación del proceso	Reflexión continua mediante círculos docentes y el uso de matrices cualitativas que permiten comprender colectivamente los avances y las dificultades.	Falta de sistematización escrita y de construcción de indicadores compartidos para el seguimiento del proceso.	La evaluación no se limita a medir resultados, sino que implica interpretar y comprender colectivamente las transformaciones alcanzadas.

Fuente: elaboración propia (2025).

Para garantizar la permanencia del proyecto más allá de las personas que lo lideran actualmente, es fundamental avanzar en procesos de institucionalización del enfoque restaurativo en el interior del colegio. Una primera estrategia es la inclusión explícita de la JER en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) —no como un anexo, sino como un componente transversal que oriente los principios pedagógicos—, sumada a la gestión de la convivencia y la formación integral.

Esta inclusión permitiría alinear los planes de área, las acciones del comité de convivencia, los criterios de evaluación y los objetivos de formación con el enfoque restaurativo, generando coherencia y respaldo normativo dentro del sistema educativo oficial.

Otra acción clave es la implementación de un plan de formación continua para nuevos docentes, que garantice la transmisión del sentido del proyecto, más allá de los documentos. Este plan podría incluir jornadas de inducción con enfoque restaurativo, círculos de palabra entre pares y acompañamiento pedagógico de docentes mentores comprometidos con el proyecto.

Finalmente, es importante que la memoria del proceso quede registrada en materiales propios del colegio (bitácoras, cartillas, videos, sistematizaciones) que permitan sostener el espíritu del proyecto incluso en contextos de alta rotación docente, como ocurre en muchas escuelas públicas del país. Así, lo restaurativo no dependería únicamente del impulso de unos pocos, sino que se convertiría en parte de la cultura institucional.

Por último, se requiere una voluntad política explícita que reconozca que la educación para la paz no es un accesorio, sino una base para construir un país. El caso del colegio muestra que cuando una comunidad apuesta por lo restaurativo, está haciendo mucho más que resolver conflictos: está haciendo política pública desde abajo.

Aunque el proyecto ha logrado construir espacios de reflexión colectiva y matrices cualitativas para el seguimiento de prácticas restaurativas, sigue siendo necesario fortalecer los mecanismos de evaluación para visibilizar el proyecto más allá del plano anecdótico. Una propuesta en esta línea sería incorporar herramientas de seguimiento participativo, como bitácoras emocionales, mapas de relaciones y diarios colectivos de aula, que permitan a los propios estudiantes y docentes interpretar los efectos de sus acciones restaurativas.

Asimismo, el diseño e implementación de encuestas de clima escolar sensibles al enfoque restaurativo podrían contribuir a recoger percepciones sobre el respeto, la justicia y el sentido de comunidad, desde las voces de estudiantes, familias y docentes. Estas encuestas no buscarían medir con criterios punitivos, sino comprender cómo se experimentan los vínculos y las transformaciones en la convivencia.

Consecuentemente, se podrían articular ciclos de devolución de aprendizajes (método “ver, pensar, actuar”), en los que la comunidad educativa revise periódicamente los avances del proyecto, a partir de criterios contruados colectivamente. Evaluar, desde esta perspectiva, no es controlar, sino aprender y cuidar (Freire, 1970; Walsh, 2006).

Análisis de las prácticas de liderazgo en el Proyecto de Justicia Escolar Restaurativa

El liderazgo educativo es un proceso dinámico que desempeña un papel fundamental en la transformación de entornos escolares y el logro de metas institucionales. La participación de los líderes influye en la calidad del aprendizaje, la planificación curricular, el desarrollo profesional de los docentes y la construcción de una cultura escolar y de convivencia más comprometida, crítica y sólida. Estos líderes reflexivos articulan valores personales y conocimiento para fortalecer el trabajo en equipo y atender las necesidades de la escuela (Bush, 2019).

Con el tiempo, han surgido diversos modelos alternativos para comprender cómo los líderes pueden generar cambios significativos en la comunidad académica y en la convivencia escolar. En el proyecto JER, el liderazgo ha sido un elemento dinámico y esencial. De un liderazgo transformacional inicial (concentrado en la coordinadora académica encargada y en las orientadoras), se ha transitado a un modelo distribuido, en el que docentes, directivos y estudiantes desempeñan roles activos. Este liderazgo compartido ha sido clave para movilizar procesos de reflexión crítica y promover un compromiso colectivo, incluso en medio de la resistencia de algunos sectores. Asimismo, como un enfoque alternativo, adaptado a las problemáticas propias de la institución, el liderazgo contingente ha permitido responder a las realidades convivenciales en las que surge esta innovación educativa (Leithwood y Jantzi, 2005).

El proyecto JER ha sido posible gracias a la construcción progresiva de un liderazgo comprometido con la transformación de las prácticas convivenciales. Desde sus inicios en 2020, la iniciativa estuvo marcada por un liderazgo transformacional, ejercido principalmente por un equipo de orientadoras y la coordinadora académica que, frente al dolor de la pérdida de un estudiante y las tensiones del contexto social, promovieron una visión esperanzadora de cambio. Inspiradas por la memoria del joven, impulsaron acciones pedagógicas, artísticas y simbólicas con el fin de dignificar su historia y movilizar a la comunidad educativa hacia la no repetición, como lo menciona la orientadora 2:

Un grupo de maestros desde el año 2020, nos organizamos para conmemorar el asesinato del estudiante y hacer memoria; en pandemia, se hizo a nivel virtual, hicimos una exposición (galería interactiva) de obras que presentaron los chicos, sobre las víctimas, sobre el estudiante, se recogieron testimonios (mil voces) pidiendo justicia. (Entrevistada 2, 2025)

Sin duda, el año 2022 marcó un momento clave en el desarrollo del proyecto, al representar el tránsito desde la fase de pilotaje y adaptación (2020-2021) hacia la fase de incorporación institucional (Cifuentes & Aguilar, 2020). Este cambio no solo evidencia una consolidación metodológica, sino también una visión que orienta la innovación. Dicha visión comenzó a esta-

blecerse de manera orgánica en la cultura escolar, entendida como la apuesta por “promover la reflexión y el pensamiento crítico, priorizando el ser junto al saber e implementando prácticas restaurativas que transiten hacia una cultura de paz” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2022). Esta perspectiva se ve reflejada en las voces de los líderes educativos; como lo expresa una de las orientadoras, al referirse a la estrategia en los siguientes términos:

[...] permite la resolución de conflictos de una manera diferente; normalmente en la educación se ha trabajado desde el castigo y difícilmente entendemos que hay que restablecer los derechos y que hay que hacer un reconocimiento del error, de la falta, de la dificultad, y reparar. (Entrevistada 1, 2024)

La Secretaría de Educación Distrital ha reconocido el papel fundamental de los líderes educativos en la implementación del proyecto JER, destacando su capacidad para impulsar prácticas que visibilizan su gestión tanto dentro como fuera del plantel educativo. Esta proyección hacia la comunidad se evidenció en una jornada simbólica “llena de muestras teatrales, musicales y culturales” (SED, 2022), en la que la institución salió a las calles para visibilizar su apuesta por la cultura de paz. La propia Secretaría, en conversaciones con las orientadoras y los docentes líderes en la fase inicial del proyecto, resaltó la relevancia de estas acciones como manifestaciones del compromiso institucional con la transformación de la convivencia escolar (SED, 2022).

Frente a este evento, la orientadora de la institución comentó: “el hecho de que hoy los estudiantes se manifiesten desde el arte y desde la movilización hace parte de ese proceso de restauración del daño. El objetivo es que no se olviden los hechos en los que perdió la vida un estudiante nuestro de una manera estúpida. Eso no debería pasar. Es mantenerlo presente en la memoria colectiva, como comunidad educativa” (SED, 2022, citando a la entrevistada 2)

Por su parte la docente de la institución señaló que hay dos objetivos por los cuales se decidió hacer el evento. “El primero es rescatar la memoria de nuestro estudiante, y el segundo es reivindicar los derechos de los jóvenes en contra de la estigmatización que últimamente se ha venido dando hacia ellos”. Y destacó:

La intención es institucionalizar esta fecha para que sea incluida en el calendario oficial de la institución y así mantener viva la memoria del estudiante, pero en nombre de los derechos de todos los jóvenes. (SED, 2022, citando a la entrevistada 1)

Los líderes de la institución han logrado involucrar a la mayoría de los actores en la defensa de la paz como un derecho y como un proceso pedagógico, político y cultural fundamentado en principios de la no repetición. En esta línea, se busca que la memoria de los acontecimientos pasados convoque compromisos de transformación. Como lo expresa una de las orientadoras:

El cambio se ha dado como mecanismo para realizar acciones de ejercicio simbólico que restauren el dolor de la pérdida de un estudiante en tales condiciones. Se realizan ejercicios simbólicos de la palabra, con el arte. La forma de restaurar el daño y la muerte se da a través de la resignificación de la estigmatización juvenil, evitando que esta sea utilizada para justificar su asesinato. (Secretaría de Educación del Distrito [SED], 2023).

Estos procesos de empoderamiento pedagógico han permitido fomentar una interacción armoniosa y una alineación genuina con los intereses y necesidades de la comunidad, promoviendo valores de integridad y justicia. Este liderazgo no se ha limitado a la promoción de estrategias aisladas, sino que articula valores éticos, compromiso emocional y reflexión crítica sobre el rol de la escuela frente a la justicia. Como plantea Bush (2019), el liderazgo transformacional es capaz de generar cambios profundos en la cultura institucional al alinear las aspiraciones colectivas con una visión inspiradora de futuro.

A medida que el proyecto fue creciendo, este modelo inicial evolucionó hacia un liderazgo distribuido, en el que docentes, directivos, estudiantes y familias comenzaron a asumir roles activos en la planeación, la ejecución y el seguimiento de las actividades. Esta transformación también se refleja en las voces de quienes han liderado el proceso desde sus inicios. Como lo expresa una de las orientadoras entrevistadas, “somos parte del proyecto dos orientadoras [...] y contamos con algunos docentes al inicio en el 2022; fueron docentes que quisieron [...] y cuando pasa a ser un proyecto transversal, ya nos asignan otros docentes” (Entrevistada 1, 2024). La coordinación académica también fue clave al articular la propuesta restaurativa, facilitando el enlace entre los lineamientos curriculares y las propuestas del proyecto JER. Su respaldo permitió que el enfoque restaurativo fuera acogido formalmente en los procesos académicos y de aula, estableciendo puentes entre la convivencia y el aprendizaje, mientras que algunos docentes lideraron círculos de la palabra y estrategias pedagógicas dentro del aula. Este liderazgo compartido, según Bush (2019), favorece la sostenibilidad de las innovaciones, al descentralizar el poder y fortalecer la corresponsabilidad en la toma de decisiones.

Además, el contexto social y emocional del colegio exigió que el liderazgo fuera contingente, es decir, brindando un enfoque alternativo que se adapta a las circunstancias específicas de la comunidad. La estigmatización juvenil, la violencia simbólica y las secuelas emocionales del duelo exigieron respuestas sensibles y contextualizadas. El equipo líder realizó un diagnóstico (Ricaurte IED, 2021) participativo, reconociendo las emociones como construcciones sociales transformables, e impulsó estrategias restaurativas para resignificar el conflicto y reconstruir el tejido social.

Este liderazgo contingente permitió responder con flexibilidad a los desafíos emergentes, como la resistencia de algunos docentes, la falta de recursos o los cambios administrativos. Se promovieron alianzas con organizaciones externas, como la alcaldía local, en jornadas de sensibilización y espacios de escucha activa que ayudaron a consolidar una cultura institucional más empática y abierta al diálogo.

En conjunto, los modelos de liderazgo transformacional, distribuido y contingente han sido pilares para la consolidación del proyecto JER. Lejos de ser una imposición, esta innovación ha crecido como una apuesta colectiva que reconoce el liderazgo no como una posición jerárquica, sino como una práctica pedagógica contextual, ética y comprometida con el bienestar de todos los actores educativos.

El liderazgo, desde sus diferentes estilos, se manifestó en la capacidad de generar y sostener narrativas que otorgaran sentido al proyecto más allá de su dimensión operativa. Asumir el nombre del estudiante asesinado como emblema del proceso restaurativo, crear fechas conmemorativas, producir arte colectivo y ritualizar los momentos de memoria fueron decisiones profundamente simbólicas que no se impusieron, sino que se construyeron con respeto y sensibilidad. El liderazgo desarrolló estos artefactos como una práctica ética, permitiendo que la memoria colectiva y los símbolos compartidos se conviertan en motor de transformación y resignificación del dolor, construyendo así una narrativa institucional de justicia, cuidado y reparación.

Este tipo de liderazgo se sostiene en la capacidad de leer el momento histórico de la institución y de transformar el dolor en una pedagogía de la dignidad. Como expresó un docente del colegio y coautor de este documento de trabajo: “Aquí aprendimos que el arte no solo decora: también repara” (Moreno, A, conversación personal, 2024).

Las orientadoras desempeñaron un papel clave como tejedoras de sentido. Con su acompañamiento, los docentes comenzaron a reinterpretar el conflicto no como un fracaso, sino como una oportunidad de construcción de comunidad.

El liderazgo desde sus diferentes expresiones (distribuido, transformacional y contingente) ha sido clave para la sostenibilidad del proyecto JER, al generar una red de compromisos que trasciende a las personas individuales y se arraiga en la cultura institucional. Estas prácticas se alinean con lo que Morrison (2007) denomina una pedagogía relacional, donde el aprendizaje emerge del vínculo y el reconocimiento mutuo, y con la perspectiva de justicia educativa planteada por Orrego Tapia (2021), que entiende la escuela como un espacio para la reconstrucción de lazos comunitarios y la reparación de daños.

Artefactos, acciones pedagógicas y simbólicas

La Justicia Escolar Restaurativa (JER) no se ha limitado a discursos o a lineamientos normativos: ha cobrado vida a través de acciones concretas que han resignificado la convivencia, la memoria y el cuidado en la institución. Estas acciones como sistemas de práctica se han compuesto por redes de artefactos que han tenido un fuerte componente simbólico, expresivo y pedagógico, y han sido impulsadas tanto por el equipo docente como por estudiantes, orientadoras y familias. Según Halverson (2003), estos artefactos son recursos o herramientas diseñados para facilitar las prácticas organizacionales. En el contexto de esta innovación, los artefactos incluyen políticas, programas y procedimientos, que han sido utilizados como instrumentos poderosos para influir en las prácticas de convivencia en la institución. Asimismo, estos artefactos han constituido un sistema de práctica, el cual genera una red de estructuras, tareas y tradiciones que fortalecen la colaboración entre la comunidad educativa para dar sentido a la JER.

Más que protocolos, lo que ha emergido es una cultura escolar restaurativa que se manifiesta en prácticas visibles: círculos de palabra, actos conmemorativos, murales, piezas artísticas, lecturas colectivas, campañas estudiantiles y espacios de formación emocional. Estas acciones han sido documentadas en registros institucionales como el Informe de gestión del Proyecto JER (2024), donde se consignan las principales actividades desarrolladas, los testimonios de sus participantes y la memoria histórica del proyecto.

Círculos de palabra y escucha activa: uno de los elementos centrales ha sido la instalación regular de círculos de palabra. Estos espacios han dejado de ser una actividad ocasional para convertirse en una herramienta estructural de la vida escolar. A través de los círculos, se abordan conflictos, se anticipan tensiones, se elaboran duelos y se fortalecen vínculos.

En las aulas, muchos docentes destinan un espacio semanal para hacer un “círculo corto” de bienvenida, cierre o reflexión emocional. También se han usado para trabajar temas como la resolución pacífica de conflictos, el manejo de emociones o la empatía. Las reglas de la escucha activa, el uso del objeto de la palabra y el respeto por los silencios han sido interiorizados por los estudiantes.

Jornadas de memoria y arte colectivo: las jornadas conmemorativas han sido momentos clave para anclar el enfoque restaurativo en la comunidad escolar. Cada año, en la fecha del asesinato del estudiante, se realiza una jornada de memoria con actividades diversas: galería de la memoria, cartas al ausente, murales, teatro escolar y lectura de manifiestos. En una de las jornadas, se construyó un mural colectivo con las huellas de manos de estudiantes, docentes y familiares, acompañado de la frase “La palabra repara, la memoria nos une” (Ricaurte IED, 2021). Estas acciones no solo permiten elaborar el duelo, sino también generar identidad institucional y sentido de pertenencia. El arte, en este contexto, no es solo una expresión estética, sino un medio para resignificar experiencias traumáticas,

construir memoria colectiva y fortalecer la identidad escolar (Freire, 1970; Zehr, 1990).

Cartas, escritura restaurativa y publicaciones estudiantiles: la escritura ha sido una herramienta poderosa para canalizar emociones, reparar vínculos y construir memoria. A lo largo del proyecto, se han promovido ejercicios de escritura restaurativa, entre ellos: cartas de reconciliación entre compañeros, cartas abiertas a la comunidad sobre situaciones que los afectan, bitácoras de cuidado emocional en momentos de crisis y textos colectivos sobre lo que significa “reparar” en la escuela.

Estas cartas, algunas anónimas y otras firmadas con orgullo, han sido leídas en clase, en círculos de palabra y en actos públicos. En una ocasión, una estudiante escribió: “No quiero que me perdonen rápido. Quiero que me escuchen cuando diga que estoy cambiando” (Estudiantes de grado 5º, dirección de curso, tema: memoria del estudiante fallecido, 2023).

Formación docente y talleres de autorreflexión: el equipo impulsor de la JER también ha promovido espacios de formación docente. Estos espacios no se han limitado a talleres externos, sino que se han dado como círculos de autorreflexión, donde los propios docentes comparten casos, experiencias, inquietudes y recursos para abordar lo restaurativo en el aula.

El docente coautor relata: “Al principio pensaba que esto era para orientación. Después entendí que si yo no me cuido ni reparo mis formas, no puedo pedirles a mis estudiantes que lo hagan” (Moreno, A, conversación personal, 2024). Esta toma de conciencia ha sido uno de los logros más importantes del proyecto.

En las jornadas pedagógicas institucionales se han dedicado espacios específicos a construir acuerdos restaurativos entre docentes, revisar casos desde una mirada de reparación y generar protocolos alternativos que prioricen el diálogo antes que la sanción. Este proceso de formación ha permitido fortalecer el sentido ético de los docentes y resignificar el conflicto como una oportunidad pedagógica, contribuyendo así a la consolidación de una comunidad de práctica restaurativa (Wenger, 1998).

Estas acciones no son prácticas aisladas, sino hilos que tejen la cultura escolar restaurativa, contribuyendo a la sostenibilidad del proyecto al enraizarse en la vida cotidiana del colegio.

Reflexiones finales: una escuela que repara

La experiencia de Justicia Escolar Restaurativa (JER) en este colegio público de Bogotá demuestra que una innovación educativa significativa no siempre nace desde la planeación técnica, sino desde los lugares más inesperados: el dolor, la pérdida, la memoria, la indignación. Fue una tragedia —el asesinato de un estudiante— la que encendió la necesidad de transformación. Pero no fue la tragedia la que construyó el proyecto: fue la respuesta ética, colectiva y amorosa de una comunidad que se negó a normalizar la violencia.

Esta propuesta restaurativa ha puesto en evidencia que la convivencia escolar no puede abordarse únicamente desde la norma, el castigo o el control. Se requiere una transformación cultural que permita reconfigurar los vínculos, las formas de cuidado y los modos en que habitamos lo escolar. Y esto solo es posible cuando las prácticas pedagógicas, simbólicas y emocionales dialogan entre sí y se articulan como un proyecto común.

Los testimonios recogidos a lo largo de este estudio evidencian una evolución real: docentes que han resignificado su rol disciplinario, estudiantes que se reconocen como sujetos activos de la reparación, familias que encuentran en la escuela un lugar de escucha, y no solo de quejas o castigos. La palabra “restaurar” ha dejado de ser un concepto para convertirse en una forma concreta de hacer escuela.

Sin embargo, este camino no ha estado exento de tensiones. La fragilidad del financiamiento, la sobrecarga de tareas para el equipo docente, la rotación de personal y la presión por resultados estandarizados son factores que limitan la sostenibilidad de la innovación. A pesar de ello, el proyecto sigue en pie, sostenido por el compromiso cotidiano de quienes creen que otra escuela es posible.

Una de las mayores lecciones que deja esta experiencia es que la justicia restaurativa no es una técnica. Es una ética. No es una política más, es una manera de estar en el mundo con otros. Esta experiencia también deja claro que la sostenibilidad de innovaciones como el proyecto JER no puede depender exclusivamente de voluntades individuales: requiere memoria institucional, respaldo político y recursos sostenibles que permitan cuidar los vínculos y sostener los espacios de diálogo. Y cuando esa ética se instala en una comunidad, sus efectos son transformadores: se abren espacios de memoria, se dignifican los silencios, se multiplican las preguntas y se desacraliza el castigo.

Esta investigación también reafirma la necesidad de mirar la innovación educativa más allá de los productos y las réplicas. Lo que hace valiosa esta experiencia no es su replicabilidad, sino su autenticidad, su anclaje en la vida cotidiana y su coherencia con los sentidos más profundos de la educación: el cuidado, la transformación, la justicia. Si bien esta experiencia ofrece aprendizajes valiosos, no se trata de replicar un modelo, sino de inspirar procesos situados, sensibles a las realidades y necesidades de cada comunidad educativa.

En contextos marcados por la violencia estructural, la migración forzada, la exclusión y la desesperanza, la apuesta por lo restaurativo no es ingenua. Es profundamente política. Es una pedagogía para la paz que nace de la escuela, pero que trasciende.

A partir del recorrido vivido en el colegio, se proponen las siguientes recomendaciones para instituciones educativas que deseen iniciar un proceso similar:

1. Incluir el enfoque restaurativo en el PEI desde el inicio

Formalizar el proyecto en el Proyecto Educativo Institucional permite que no dependa únicamente de personas, sino que tenga un respaldo normativo, pedagógico y administrativo.

2. Formar un equipo núcleo restaurativo

Identificar un grupo inicial de docentes, orientadores u otros actores interesados que lideren el proceso y generen apropiación colectiva desde la base.

3. Comenzar con prácticas sencillas y sostenibles

Los círculos de palabra, las asambleas de grupo, las bitácoras compartidas o las cartas de reconciliación son estrategias accesibles que permiten introducir el enfoque sin necesidad de grandes recursos.

4. Involucrar a las familias desde el principio

La cultura restaurativa debe llegar también a los hogares. Jornadas de diálogo, actividades compartidas y círculos con acudientes fortalecen la coherencia educativa.

5. Diseñar espacios de formación continua

Incluir el enfoque en las semanas institucionales, ofrecer lecturas, propiciar el intercambio de experiencias entre docentes y acompañar a los nuevos maestros.

6. Evaluar desde la reflexión, no desde la medición

Usar herramientas participativas como diarios de aula, mapas de relaciones, encuestas cualitativas o devoluciones comunitarias para interpretar el impacto del proceso.

7. Establecer alianzas estratégicas

Buscar acompañamiento de universidades, organizaciones sociales, otras escuelas o entidades públicas para fortalecer técnica y políticamente el proceso.

Posibles obstáculos para tener en cuenta

La resistencia al cambio por parte de algunos docentes que entienden el conflicto como algo que debe suprimirse, no comprenderse; para ello, se requiere tiempo, acompañamiento y escucha mutua. De igual forma, la construcción colectiva, la reflexión y el diálogo institucional se ven afectados por la escasez de tiempo y recursos derivados de las dinámicas laborales de los docentes. Así como la rotación del personal docente, situación recurrente en las instituciones públicas, que limita que el enfoque perdure; para ello, es fundamental generar memoria institucional y procesos de inducción a los nuevos miembros que se integran a la comunidad educativa. Finalmente, el riesgo de superficialidad o de convertir el proyecto en “moda pedagógica”. La justicia restaurativa no es una técnica ni un protocolo, es una ética relacional; requiere convicción, coherencia y cuidado.

La experiencia de este colegio muestra que la transformación de la convivencia escolar no depende de técnicas replicables, sino de la capacidad ética de una comunidad para mirarse, cuidarse y restaurarse colectivamente. La justicia restaurativa, así entendida, no es solo una propuesta educativa, sino una apuesta política y cultural para construir una escuela más humana, inclusiva y justa.

REFERENCIAS

- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. Richardson (ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood Press.
- Bush, T. (2019). *Leadership and management in education*. Sage Publications.
- Carvajal Guzmán, J. P. (2022). *Los artefactos en la práctica del liderazgo escolar* [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. Repositorio Institucional Séneca. <https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/f581bdfe-c894-46af-ab7f-cb03d-8db0c28>
- Cifuentes, G. & Aguilar Forero, N. (2020). *Características individuales e institucionales que promueven la investigación y la innovación educativa en el Distrito Capital*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP. <https://core.ac.uk/display/333840305>
- Cifuentes, G., Naranjo, G. & Aguilar Forero, N. (2024). *Transformaciones que perduran: Orientaciones para garantizar la sostenibilidad de una innovación educativa*. Ediciones Uniandes. <https://doi.org/10.51573/Andes.9789587985627.9789587985610>
- Colegio público de Bogotá. (2024). *Informe de gestión del Proyecto Justicia Escolar Restaurativa (JER)* (2024). Documento interno. Presentado el 14 de enero de 2025
- Colegio público de Bogotá. (2021, 23 de noviembre). *Jornada pedagógica* [Acta de reunión]. Documento institucional no publicado.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Halverson, R. (2003). Systems of practice: How leaders use artifacts to create professional community in schools. *Education Policy Analysis Archives*, 11.
- Hopkins, B. (2004). *Just schools: A whole school approach to restorative justice*. Jessica Kingsley Publishers.
- Institución Educativa Distrital A. (2021, 23 de noviembre). *Jornada pedagógica* [Documento institucional no publicado].
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996-2005. *Leadership and Policy in Schools*, 4 (3), 177-199. <https://doi.org/10.1080/15700760500244769>
- Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). Congreso de la República de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Manual de convivencia escolar*. MEN.

- Morrison, B. (2007). *Restoring safe school communities: A whole school response to bullying, violence and alienation*. The Federation Press.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica 2020: Competencias para el siglo XXI en Iberoamérica*.
- Orrego Tapia, J. (2021). *Justicia educativa y transformación escolar: Prácticas restaurativas en contextos latinoamericanos*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Ricaurte IED. (2021, 23 de noviembre). *Jornada pedagógica* [Acta de reunión; documento institucional no publicado].
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2022). *Informe de avances del proyecto de Justicia Escolar Restaurativa*.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2023). *Justicia Escolar Restaurativa en Bogotá: Una apuesta por la construcción de paz en la escuela*. Repositorio Institucional de la Secretaría de Educación del Distrito. [https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/entities/publication/60b488ef-4cbb-4cc2-b19b-f1c2287ae8b5?utm_ =](https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/entities/publication/60b488ef-4cbb-4cc2-b19b-f1c2287ae8b5?utm_=)
- UNICEF. (2019). *Construir escuelas seguras: Guía para la promoción de la convivencia pacífica y la gestión restaurativa de conflictos en el ámbito escolar*. UNICEF América Latina y el Caribe.
- Wachtel, T. (2016). *Defining restorative*. International Institute for Restorative Practices.
- Walsh, C. (2006). Interculturalidad, descolonización del saber y pensamiento alternativo: Perspectivas desde el sur. *Revista Tabula Rasa*, 4, 17-47. <https://doi.org/10.25058/20112742.43>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). SAGE Publications.
- Zehr, H. (1990). *Changing lenses: A new focus for crime and justice*. Herald Press.



ReDefine Realidades

educacion.uniandes.edu.co



Universidad de
los Andes
Colombia

Facultad de
Educación

