



## Nota técnica

# La Justicia Restaurativa, el Conocimiento Docente y la Construcción de Comunidad para la Convivencia Escolar

Andrea Lira, Sergio Saldivia, Giannina Ureta, Pamela Hernández y Mindy Cárcamo

# C Líder

Una alianza de:



PUCV  
**LIDERES**  
EDUCATIVOS

**CIAE**  
CENTRO DE INVESTIGACION  
AVANZADA EN EDUCACION  
UNIVERSIDAD DE CHILE



**SABERES**  
**DOCENTES**

CENTRO DE ESTUDIOS  
Y DESARROLLO DE  
EDUCACION CONTINUA  
PARA EL MAGISTERIO

**arauco**

Fundación  
Educativa

LIDERAZGO EDUCATIVO **udp**  
FACULTAD DE EDUCACION



Institución asociada:

**OPORTUNIDAD**  
FUNDACION EDUCACIONAL



## **La Justicia Restaurativa, el Conocimiento Docente y la Construcción de Comunidad para la Convivencia Escolar.**

Andrea Lira, Sergio Saldivia, Giannina Ureta, Pamela Hernández y Mindy Cárcamo.

Nota Técnica  
Octubre, 2024

### **Para citar este documento:**

Lira, A., Saldivia, S., Ureta, G., Hernández, P. y Cárcamo, M. (2024). La Justicia Restaurativa, el Conocimiento Docente y la Construcción de Comunidad para la Convivencia Escolar. Nota Técnica. C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo: Valparaíso, Chile.

### **Diseño gráfico editorial:**

Matías Mancilla

*En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el director”, “el líder” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo para referirse a hombres y mujeres). Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto a cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión lectora.*

# ÍNDICE

Introducción: Justicia Restaurativa y Aprendizaje Profesional Colaborativo.	4
Antecedentes: Contexto de Crisis y Necesidad de Formación en Convivencia.	5
Justicia Restaurativa en Educación: Principios y Prácticas Fundamentales.	8
Formación en Justicia Restaurativa a través del Programa Centros Escolares que Indagan y Aprenden Juntos (CIAJ).	11
Aprendizajes y Propuestas Futuras.	13
Conclusión.	15
Referencias.	16

# 1. Introducción: Justicia Restaurativa y Aprendizaje Profesional Colaborativo

Esta nota técnica presenta una reflexión derivada del trabajo de CLíder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educativo en la Universidad de Magallanes, específicamente, en el programa formativo denominado *Centros Escolares que Indagan y Aprenden Juntos* (CIAJ). Este programa busca acompañar y apoyar a distintas escuelas en la indagación pedagógica, tanto a nivel intra como interinstitucional. En esta nota, presentamos el trabajo realizado en torno a la convivencia escolar con comunidades educativas que decidieron reflexionar y aprender, de manera colaborativa, sobre nuevas formas de abordar conflictos y construir comunidad. El programa se encuentra actualmente en su segundo año de desarrollo.

CIAJ, con su enfoque en convivencia, trabaja bajo los principios y prácticas del paradigma de justicia restaurativa en educación (Alberti y Pedrol, 2017; Davies, 2019; Hopkins, 2002; Evans y Vaandering, 2022). Consideramos que esta forma de entender las relaciones dentro de la escuela, las prácticas de construcción de comunidad y la resolución de conflictos es coherente y complementaria a lo propuesto por la política educativa actual sobre convivencia escolar.

De esta manera, en primer lugar, discutiremos lo que las políticas educativas vigentes proponen respecto a la convivencia escolar y el contexto en el que estas directrices llegan a las escuelas. Luego, explicaremos en qué consiste el paradigma de la justicia restaurativa en el ámbito educativo y cómo se alinea con estas políticas. A continuación, describiremos el trabajo desarrollado en el marco de CIAJ con las comunidades educativas de Punta Arenas. Finalmente, expondremos los principales aprendizajes obtenidos a lo largo de este proceso, destacando el contenido del programa, su metodología y las implicancias que tiene para repensar el trabajo de convivencia escolar.

## 2. Antecedentes: Contexto de Crisis y Necesidad de Formación en Convivencia

Tras el período de cuarentena pandémica, las instituciones educativas enfrentan traumas colectivos, crisis de salud y crecientes desigualdades socioeconómicas (Hotez et al., 2024), que presentan múltiples desafíos para la creación de ambientes propicios para el aprendizaje. En Chile, estos problemas han resultado en un aumento de la violencia escolar (Oñate y Tapia, 2024) y en una crisis de salud mental, tanto entre estudiantes como entre trabajadores (Leiva et al., 2021).

Para enfrentar estos desafíos, el Ministerio de Educación (Mineduc) ha propuesto la convivencia escolar como uno de los ejes prioritarios de su Plan de Reactivación Educativa (Ministerio de Educación, 2024a). Esto, forma parte de una trayectoria de políticas de Estado que han enfatizado la importancia de generar ambientes inclusivos y de cuidado mutuo, con un enfoque en la prevención de distintos tipos de violencia y en el bienestar socioemocional de los miembros de las comunidades educativas.

Esta perspectiva se refleja en la primera, segunda y tercera versiones de la Política Nacional de Convivencia Escolar (Ministerio de Educación, 2015, 2019, 2024b), así como en la Ley de Inclusión Escolar (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2015), entre otras iniciativas recientes. Estas iniciativas comparten principios comunes. En primer lugar, reconocen que la convivencia escolar no es simplemente un medio para lograr otros aprendizajes, sino que es un área de aprendizaje en sí misma. Además, las formas de relación establecidas en la escuela se reflejan en la esfera social más amplia. Estas políticas también se alinean con una visión de la convivencia escolar que prioriza lo formativo y preventivo, así como la inclusión, en lugar de enfoques punitivos, reactivos y sancionadores centrados en el control, el castigo y la exclusión. Finalmente, se enfatiza que la construcción de una buena convivencia es el resultado de las acciones de todos los miembros de la comunidad educativa, no sólo del comportamiento de las y los estudiantes. Estos desafíos están presentes en cada comunidad escolar y se manifiestan en el trabajo de los educadores y educadoras, quienes lideran lo que ocurre en sus comunidades.

La pregunta que debemos responder es cómo esta visión de la convivencia escolar se lleva a la práctica. ¿Cómo se crean ambientes escolares inclusivos y participativos, donde las personas se sientan cuidadas? Parte de la respuesta está en ofrecer oportunidades de desarrollo profesional a profesores, profesoras, asistentes de la educación y directivos, de manera que cuenten con las herramientas necesarias para liderar y formar a otros y otras, especialmente, a sus estudiantes, en este ámbito. Además, es fundamental brindar oportunidades de diálogo profesional para el intercambio de experiencias y conocimientos entre escuelas, promoviendo una transferencia horizontal de lo aprendido.

Para abordar esta necesidad, han surgido múltiples programas de formación en convivencia escolar, como el que se presenta en esta nota técnica. Creemos que estos programas deben ir más allá de la formación en herramientas para la resolución de conflictos, a través de mediación o negociación. Aunque esas herramientas son importantes, no son las únicas necesarias para enfrentar los desafíos actuales en la convivencia escolar. También es necesario abrir espacios para generar diálogo y aprendizaje, tanto de herramientas prácticas como de conceptos que permitan problematizar la noción de buena convivencia y cómo lograrla en la vida diaria de las escuelas.

Desde el Mineduc se ha propuesto el modelo de Escuela Total (Ministerio de Educación, 2024a) para ilustrar los múltiples niveles en los que las comunidades escolares deberían operar para transformar la convivencia. Este modelo propone una pirámide de tres niveles: el nivel individual, que se enfoca en la reacción a conflictos emergentes (la punta de la pirámide); el nivel formativo y preventivo, dirigido al bienestar general de grupos focalizados (el segundo nivel); y el nivel de la comunidad en su totalidad, que aborda la creación de formas de relación y comunicación deseadas entre todos los miembros de la escuela (la base de la pirámide).

**Figura n°1.** Modelo de Escuela Total Multinivel.



**Fuente:** Mineduc, 2024b.

En coherencia con lo anterior, desde la perspectiva del equipo de C Líder en la Universidad de Magallanes, los esfuerzos por apoyar el trabajo de los establecimientos educativos en convivencia escolar deben cumplir tres requisitos fundamentales:

- 1** Proponer herramientas conceptuales que permitan a las y los miembros de las comunidades educativas observar la convivencia de una manera más compleja que sólo en términos de manejo de casos individuales o resolución de conflictos. Las herramientas conceptuales son marcos teóricos o nociones que ayudan a analizar y comprender la práctica educativa desde diferentes perspectivas. Funcionan como lentes para distinguir aspectos clave de la enseñanza y el aprendizaje, iluminando cómo operan distintos enfoques educativos. Estas herramientas deben abordar lo formativo y preventivo y guiar la operación con una perspectiva formativa en los diferentes niveles de la pirámide educativa.

- 2 Ofrecer alternativas de acción, es decir, prácticas educativas coherentes con la visión de convivencia escolar que se busca impulsar y los instrumentos de gestión institucional (PEI, PME) de la escuela. También, deberían permitir a las comunidades educativas discriminar entre distintos cursos de acción para mejorar la convivencia escolar.
- 3 Utilizar metodologías en el acompañamiento a las escuelas que estén alineadas con lo que se propone que ocurra en las escuelas. Es decir, que utilicen las herramientas conceptuales y las prácticas propuestas para la implementación escolar.

En relación con el primer punto, hemos encontrado que, para operar de nuevas maneras, es necesario desarrollar herramientas conceptuales que permitan ver alternativas de acción previamente no consideradas (Morales et al., 2022). No podemos intervenir en áreas que no reconocemos como espacios de cambio. Por ejemplo, no podemos prevenir o manejar tipos de violencia que no identificamos como tales.

Respecto al segundo punto, de acuerdo con nuestra experiencia, es común que quienes toman decisiones sobre convivencia escolar tengan pocas herramientas para optar entre diferentes caminos de acción o programas de formación, ya que, a menudo, parecen similares. Es necesario contar con herramientas conceptuales más allá del sentido común para distinguir entre diferentes formas abordar los conflictos y para entender los principios que guían estos enfoques y su aplicación práctica.

En cuanto al tercer punto, creemos que los espacios formativos en convivencia deberían ofrecer a las y los participantes la oportunidad de experimentar el tipo de relaciones propuestas por la política educativa. Es decir, deberían estar articulados desde la cooperación, la inclusión y el cuidado mutuo, ofreciendo una experiencia de la convivencia que se desea promover en la escuela.

Como equipo de C Líder en la Universidad de Magallanes, nos propusimos elaborar un programa de acompañamiento en convivencia escolar que cumpla con estos tres requisitos. En nuestra búsqueda de una perspectiva de convivencia que brinde todas estas posibilidades, elegimos la teoría y práctica de la Justicia Restaurativa en Educación. Este paradigma nos ha permitido, en primer lugar, desarrollar un espacio de aprendizaje teórico sobre convivencia, donde las y los participantes pueden apropiarse de distinciones para pensar y discutir la convivencia que desean construir en sus comunidades. En segundo lugar, la Justicia Restaurativa en Educación proporciona herramientas prácticas para llevar a cabo acciones concretas en los establecimientos educativos. Finalmente, nos ha permitido construir un espacio de formación en el que las y los participantes pueden experimentar el tipo de convivencia que desean facilitar en sus comunidades.

# 3. Justicia Restaurativa en Educación: Principios y Prácticas Fundamentales

La Justicia Restaurativa en Educación se presenta como una alternativa práctica y teórica frente a las políticas educativas punitivas y excluyentes que aún persisten en algunas escuelas debido a la falta de alternativas viables (Ortiz-Mallegas et al., 2023). Este enfoque requiere el compromiso continuo de estudiantes, familias, personal escolar, administradores y la comunidad en general para crear espacios seguros para el diálogo, fomentar la empatía y cultivar la responsabilidad mutua (Evans y Vaandering, 2022).

La Justicia Restaurativa propone entender la convivencia desde una perspectiva relacional, centrada en la construcción de comunidad y en el abordaje de los conflictos desde la reparación. Según Evans y Vaandering (2022), los valores centrales que promueve en la escuela son:

- ✔ **Crear Ambientes de Aprendizaje Justos y Equitativos:** Este valor impulsa a las personas en las comunidades educativas a observar críticamente sus marcos de acción y a generar procesos justos y equitativos ante la aparición de un conflicto. En esta perspectiva, la justicia está relacionada con la reparación del daño. Se propone una cultura restaurativa en la escuela que trasciende la rigidez vertical de sanciones y castigos, dando lugar a procesos horizontales que permitan identificar, de manera colaborativa, los caminos para dialogar y reparar los daños.
- ✔ **Nutrir Relaciones Sanas:** Este valor resalta la importancia de que los espacios educativos sean lugares de relaciones e interacciones comunitarias saludables. Se reconoce la dignidad intrínseca de cada persona y su capacidad de involucrarse activa y responsablemente en la construcción de la convivencia educativa. Este principio invita a reflexionar sobre lo que cada miembro de la comunidad (estudiantes, profesores, directivos, familias, asistentes de la educación) está haciendo para construir relaciones saludables y cómo se pueden fortalecer las relaciones humanas.
- ✔ **Reparar Daños y Transformar el Conflicto:** La Justicia Restaurativa reconoce que el conflicto y el daño son parte normal de la vida y que, a menudo, ofrecen oportunidades de aprendizaje y transformación. En lugar de centrarse en la culpabilidad y el castigo, este enfoque ofrece oportunidades para resolver conflictos, asumir responsabilidades y reparar el daño, reconociendo que todas y todos los afectados tienen necesidades que deben ser satisfechas. Los ofensores tienen la oportunidad de reparar el daño y reintegrarse a la comunidad, rompiendo con la lógica de exclusión y fomentando el perdón a través del apoyo comunitario, lo que también facilita el perdón a sí mismos.

(Alberti y Pedrol, 2017). Las prácticas de construcción de comunidad deben orientar a cada persona para ver el proceso de resolución de conflictos como una oportunidad para practicar los acuerdos construidos colectivamente.

Es crucial recordar que la Justicia Restaurativa en Educación es, principalmente, un trabajo de construcción de comunidades basado en los principios anteriores. Los conflictos requieren atención urgente en las comunidades escolares y, a menudo, ocupan gran parte del tiempo y esfuerzo de la comunidad. Dado que es una aproximación novedosa y útil para el abordaje de conflictos, existe el riesgo de usar la Justicia Restaurativa únicamente para resolver conflictos. Sin embargo, para que funcione, debe haber una comunidad y unas relaciones que permitan la reparación. El enfoque principal debe ser la construcción de estas comunidades. A continuación, describiremos brevemente la principal práctica de la Justicia Restaurativa: Los círculos de diálogo.

### **Los Círculos de Diálogo como Práctica para Acercar los Valores Individuales a lo Colectivo: Creando Visiones Compartidas en Comunidad:**

El paradigma restaurativo propone distintos espacios de construcción de comunidad, a través de la conversación entre diversos actores, siendo los círculos de diálogo una de las prácticas clave. Desde el segundo semestre de 2023, con el apoyo de Katia Ornelas, especialista en Justicia Restaurativa en México, hemos implementado instancias para que las y los participantes de nuestro programa puedan aprender y practicar los círculos de diálogo. A continuación, explicamos en qué consisten estos círculos, basándonos en la descripción de Kay Pranis (2006):

Los círculos de diálogo tienen su origen en las antiguas tradiciones de comunidades indígenas de Canadá, Australia y Nueva Zelanda (Evans y Vaandering, 2022), y están relacionados con el bienestar comunitario. Esta práctica promueve una forma de relacionarse que impulsa, tanto el empoderamiento individual (cada persona participa activamente) como el colectivo (el bienestar de la comunidad está asociado a la interconexión). En el ámbito educativo, esta práctica se ha integrado en la Justicia Restaurativa como una forma de trabajar aprendizajes y relaciones comunitarias en todos los estamentos.

En la práctica ideal, el círculo se inserta en la rutina diaria, ayudando a trabajadores/as, estudiantes y sus familias a reflexionar sobre sus formas de aprendizaje, construcción de convivencia y relaciones. Los miembros de la comunidad educativa, al participar en el círculo, pueden compartir sus necesidades, experiencias y expectativas. Este proceso genera un espacio de participación ampliada y facilita la conversación sobre temas de interés, conflictos o tensiones que involucran a todos y todas.

La implementación de círculos requiere una serie de pasos previos por parte de quienes los facilitan. Estos pasos incluyen definir el objetivo del círculo, preparar los materiales necesarios y planificar cada parte del círculo. Es fundamental designar a la persona que cumplirá el rol de facilitador o facilitadora y a una persona de apoyo para la implementación de esta práctica restaurativa. Los círculos son facilitados por dos personas que asumen el rol de guardianes (en inglés, "circle keepers"), pero

todos y todas las participantes son iguales, lo cual se refleja en la disposición en círculo durante la conversación. También es importante establecer los objetivos que se quieren alcanzar con la ejecución del círculo, diseñar preguntas y dinámicas que ayuden a romper el hielo en los diferentes momentos del círculo, y crear preguntas clave para desarrollar la temática central.

La facilitación de círculos requiere una formación teórico-práctica. Actualmente, en Chile no existe una organización que ofrezca estas capacitaciones para el ámbito escolar. En Magallanes, hemos contado con el apoyo de una organización en México, y Katia Ornelas, facilitadora experta, ha viajado para realizar capacitaciones sobre círculos a los trabajadores y trabajadoras de tres escuelas.

La implementación de la práctica comienza con una ceremonia de apertura del círculo, en la que se comparten emociones, sentimientos o expresiones de los y las participantes. Esta etapa puede incluir una pregunta inicial o una dinámica. Es fundamental para crear un ambiente de confianza y seguridad, donde se expliquen los propósitos del círculo y se introduzca la temática.

Para facilitar el funcionamiento del círculo, es necesario hacer explícito el carácter voluntario de la participación, establecer de manera conjunta con los y las participantes los acuerdos de convivencia que guiarán el desarrollo del círculo, y definir un objeto de "habla" para facilitar el turno de la palabra, reconociendo que la persona que porta el objeto merece atención, escucha y respeto. El cierre del círculo es una instancia para recordar los compromisos y acuerdos adquiridos, ya sean individuales o colectivos. Se propone que, una vez terminadas las sesiones, se realice un seguimiento, ya sea a través de círculos adicionales o conversaciones con quienes no pudieron participar en algún momento, pero forman parte del grupo que implementará las decisiones acordadas.

La práctica de círculos de diálogo contribuye a mejorar la convivencia educativa al promover la búsqueda del consenso, ampliar el sentido de pertenencia y ofrecer un enfoque inclusivo y respetuoso de la individualidad. Además, desde el colectivo, las comunidades se apoderan de las decisiones, lo que facilita un mayor apoyo cuando surgen conflictos. Asimismo, esta práctica tiene puntos de encuentro con la política de convivencia educativa, promoviendo la coordinación y realización de acciones de seguimiento, revisión y planificación por parte de los equipos directivos, incluyendo a los propuestos Coordinadores de Convivencia Educativa (Ministerio de Educación, 2024b).

A continuación, presentaremos cómo hemos realizado un trabajo de formación en Justicia Restaurativa en conjunto con tres escuelas en Punta Arenas mediante un programa de acompañamiento profesional.

# 4.

## Formación en Justicia Restaurativa a través del Programa Centros Escolares que Indagan y Aprenden Juntos (CIAJ)

Tres establecimientos educativos de la Región de Magallanes han iniciado un proceso de acompañamiento denominado “Centros Escolares que Indagan y Aprenden Juntos” (CIAJ), con el apoyo de académicos de la Universidad de Magallanes y C Líder. Este modelo previamente se ha utilizado para trabajar la retroalimentación en Líderes Educativos PUCV (<https://www.lidereseducativos.cl/>). En el caso de Magallanes, conceptual y metodológicamente, el programa está basado en el paradigma de la Justicia Restaurativa en Educación (Evans y Vaandering, 2022) y tiene como objetivo desarrollar herramientas para abordar la convivencia escolar desde una perspectiva formativa que prioriza la construcción de comunidad y el cuidado de las relaciones entre todas y todos los miembros de la comunidad educativa.

A continuación, describiremos el trabajo realizado durante 2023 y 2024, y reflexionaremos sobre cómo el programa ha integrado las políticas educativas sobre convivencia escolar en la práctica. También discutiremos cómo la metodología del programa se alinea con las directrices de la política educativa.

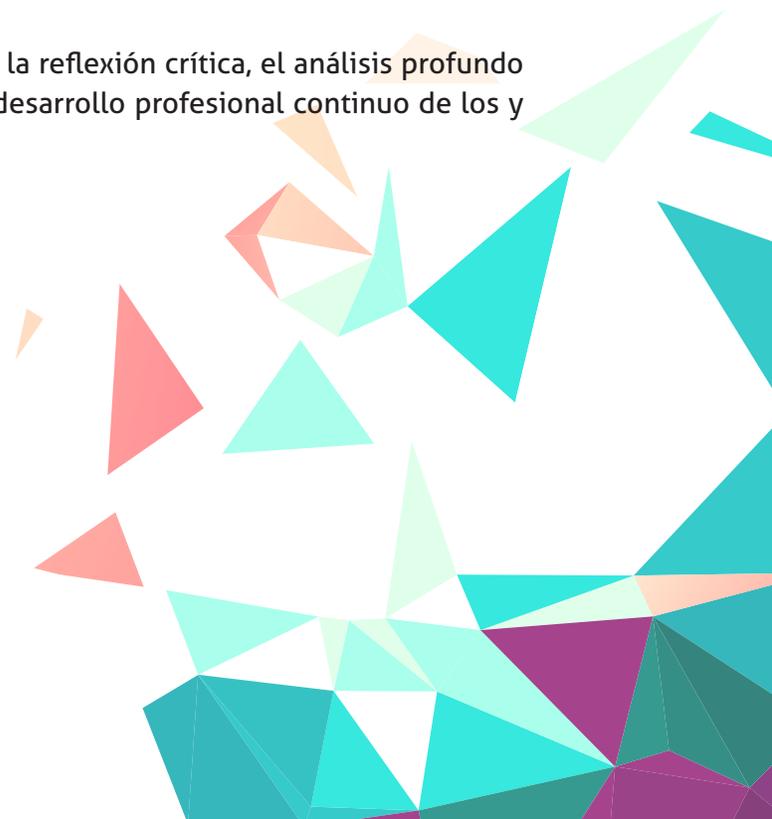
- **Inicio y Formación Conceptual (2023).** A principios del año 2023, invitamos a equipos directivos y de convivencia de tres establecimientos educativos de la Región de Magallanes a participar en el programa. Estas escuelas, con las que ya teníamos una relación establecida a través de experiencias de desarrollo profesional previas, incluyen dos escuelas básicas y una escuela de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), todas públicas y ubicadas en Punta Arenas. La elección de estos equipos se basó en su experiencia previa y liderazgo consolidado, lo que facilitó la coordinación y la recepción positiva del programa.
- **Aprendizaje Colaborativo y Visitas de Indagación (2023-2024).** Siguiendo el modelo de Centros Escolares que Indagan y Aprenden Juntos (Cortez Muñoz et al., 2020), la primera fase del programa consistió en la formación conceptual sobre teorías y estrategias relacionadas con la Justicia Restaurativa. Se establecieron los lineamientos del trabajo, identificando valores y normas clave para guiar el proceso. Luego, se llevó a cabo un proceso de aprendizaje colaborativo, mediante visitas de indagación cruzadas entre los equipos de las tres escuelas. Cada escuela definió un tema crítico relacionado con la convivencia escolar, ya sea entre estudiantes o entre estudiantes y docentes. Las visitas incluyeron la preparación de orientaciones, instrumentos de observación y pautas de entrevistas. Los equipos visitantes utilizaron estos instrumentos para realizar indagaciones y, al finalizar, compartieron sus observaciones y reflexiones, que fueron sistematizadas por las facilitadoras del

programa. La información fue devuelta a las escuelas anfitrionas en reuniones post-visita, facilitando una reflexión sobre los nudos críticos identificados, informada por las observaciones de sus pares.

- **Profundización en Círculos de Diálogo y Capacitación (Finales de 2023).** La segunda etapa del primer año de trabajo se centró en la profundización en la práctica de los círculos de diálogo, un componente clave de la Justicia Restaurativa. Con el apoyo de Katia Ornelas, experta en Justicia Restaurativa, y su capacitación intensiva de tres días, los equipos profundizaron en sus reflexiones post-visita y el aprendizaje sobre justicia restaurativa para imaginar acciones en las áreas críticas identificadas. La capacitación incluyó la participación de los tres establecimientos y del equipo de C Líder.
- **Metodología de Estudio de Clase (2024).** En el segundo año de trabajo, se implementó la metodología de estudio de clase (Takahashi y McDougal, 2016) como estrategia de desarrollo profesional docente. Esta metodología, una adaptación de la práctica japonesa de Lesson Study, se enfoca en mejorar la enseñanza y el aprendizaje a través de la colaboración entre docentes. Consiste en un ciclo continuo de planificación, observación, análisis y mejora de una lección.

Para adaptar la práctica de justicia restaurativa, se crearon dos comunidades de trabajo interescolas: una para implementar la práctica de círculos con estudiantes y otra con docentes. Cada equipo realizó una planificación colaborativa de círculos, definiendo objetivos, rondas, y pasos de apertura y cierre. Estas planificaciones fueron revisadas por la asesora Katia Ornelas y se realizaron dos instancias de retroalimentación. Luego, dos personas de cada equipo participaron en la observación de círculos en otro establecimiento. Las observaciones se discutieron en sesiones post-visita con el equipo del Centro de Liderazgo de la Universidad de Magallanes, sistematizando los aprendizajes y ajustando el trabajo en los círculos para construir un ciclo de mejora continua.

Este enfoque se caracteriza por un énfasis en la reflexión crítica, el análisis profundo del aprendizaje de los y las estudiantes y el desarrollo profesional continuo de los y las docentes.



# 5. Aprendizajes y Propuestas Futuras

En los programas de desarrollo profesional docente, es crucial considerar la naturaleza dinámica y situada de la experiencia docente, que evoluciona a través de la práctica reflexiva, la colaboración con colegas y la interacción con diversas poblaciones estudiantiles (Cochran-Smith y Lytle, 1999). El conocimiento necesario para el aprendizaje profesional no es meramente individual, sino que se construye y distribuye entre las personas, sus ambientes, objetos y materiales (Saljö, 2009).

## APRENDIZAJES DEL PROGRAMA:

El programa formativo discutido en este texto se basa en la premisa de que las personas participantes son creadores y creadoras de conocimiento profesional, en lugar de receptores pasivos. La formación en Justicia Restaurativa se configura como un aprendizaje profesional situado (Brown et al., 1989). Tanto el modelo de Centros Escolares que Indagan y Aprenden Juntos (CIAJ), como el estudio de clases se han centrado en construir el sentido de la convivencia desde las comunidades educativas, creando espacios de diálogo para visibilizar valores, prioridades y teorías personales que guían las prácticas diarias. Este enfoque permite un proceso de construcción profesional conjunta basado en las teorías de justicia restaurativa y en las experiencias prácticas de implementación.

Los y las participantes del programa han valorado positivamente el intercambio de experiencias y la reflexión colaborativa sobre prácticas pedagógicas, indicando que ha sido útil para establecer un lenguaje común sobre convivencia escolar. Los equipos han demostrado un empoderamiento en la co-construcción del conocimiento a lo largo del proceso de formación, permitiéndoles tomar decisiones como comunidad en la gestión de la convivencia, fundamentadas en herramientas conceptuales y experienciales adaptadas a sus necesidades y contextos educativos. Estamos en los procesos iniciales de implementación, por lo que es temprano para identificar cambios en las comunidades. Lo que sabemos hasta ahora es que la implementación de círculos con estudiantes y trabajadores ha hecho sentido en estas comunidades generando conversaciones que, en otras instancias, no se han logrado sobre la comunidad misma.

## DESAFÍOS PENDIENTES Y PROPUESTAS FUTURAS:

A pesar de estos avances, persisten desafíos significativos. Es necesario involucrar a otras y otros actores del proceso educativo en reflexiones similares para cuestionar valores y prácticas arraigadas en la tradición educativa. Las tensiones entre las nuevas propuestas sobre convivencia y las expectativas tradicionales de algunas familias,

así como la resistencia de algunas y algunos educadores a adoptar una visión menos punitiva, evidencian la necesidad de un diálogo más amplio. Hasta ahora, no hemos visto resistencias colectivas entre los y las estudiantes, aunque sí individualmente. Estos casos no han sido problemáticos, dado que la participación voluntaria es central en los círculos y todas las personas tienen derecho a rehusarse a participar. En este sentido, destacamos que el proceso de motivación previa a los círculos es fundamental al igual que el respeto a autonomía de quienes deciden o no participar.

Esta tensión refleja una ideología y política más amplia que va más allá de las escuelas. En nuestra sociedad predominan visiones de justicia centradas en las consecuencias para quienes causen daño. En contraste, la Justicia Restaurativa en Educación entiende la justicia principalmente como la restauración de la dignidad y relaciones sanas de la comunidad. Si no se problematizan estos principios, existe el riesgo de que la formación en justicia restaurativa sea implementada desde una lógica punitiva, en lugar de una restaurativa.

## 6. Conclusión

En esta nota, hemos presentado la Justicia Restaurativa como un enfoque teórico y práctico para abordar la convivencia escolar. Consideramos que este paradigma ofrece valiosas oportunidades para construir comunidades escolares desde la dignidad, el respeto mutuo y las relaciones sanas. Adoptar este enfoque permite a educadores y educadoras reflexionar profundamente sobre el papel del conocimiento docente y su construcción, a través de una participación activa en procesos reflexivos y colaborativos que ayudan a generar construcciones teórico-prácticas propias sobre la convivencia en cada comunidad.

Además, hemos descrito una metodología para abordar el aprendizaje profesional de la convivencia desde esta perspectiva, creando espacios de desarrollo profesional en los que directivos y docentes reflexionan críticamente sobre las relaciones en la escuela. Estos espacios permiten compartir aprendizajes y explorar nuevas estrategias educativas, siendo esenciales para fomentar una visión de convivencia escolar alineada con los principios de la política educativa actual. La colaboración y el diálogo con equipos de otras instituciones educativas enriquecen aún más estos espacios de construcción de conocimiento y creación colectiva, promoviendo un desarrollo profesional continuo y significativo.

En última instancia, creemos que la implementación de la Justicia Restaurativa en Educación no sólo transforma las dinámicas de convivencia, sino que también cultiva una cultura de aprender a vivir juntos, que beneficia a toda la comunidad escolar empoderándola a hacerse cargo activamente de su construcción.

*\* Para las personas que quieran saber más sobre Justicia Restaurativa en Educación, recomendamos revisar la página <https://ornelaskonsultant.com/> y *El Pequeño Libro de la Justicia Restaurativa*.*

# Referencias

Albertí, M. y Pedrol, M. (2017). El enfoque restaurativo en el ámbito educativo: cuando innovar la escuela es humanizarla. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*.

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2015). Ley 20845 de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. 8 de junio de 2015. D.O. No 9366-04

Brown, J.S., Collins, A. y Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational researcher*, 18 (1), 32-42. doi:10.3102/0013189X018001032

Cochran-Smith, M. y Lytle, S. L. (1999). Chapter 8: Relationships of knowledge and practice: Teacher learning in communities. *Review of research in education*, 24(1), 249-305.

Cortez, M., Campos, F., Montecinos, C., Rojas, J., Peña, M., Gajardo, J., Ulloa, J. & Albornoz, C. (2020). Changing school leaders' conversations about teaching and learning through a peer review process implemented in nine public schools in Chile. *School Peer Review for Educational Improvement and Accountability: Theory, practice and policy implications*, 245-266. Dordrecht: Springer Press.

Davis, F. E. (2019). The little book of race and restorative justice: Black lives, healing, and US social transformation. Simon and Schuster.

Evans, K. y Vaandering, D. (2022). The little book of restorative justice in education: Fostering responsibility, healing, and hope in schools. Simon and Schuster.

Hopkins, B. (2002). Restorative justice in schools. *Support for Learning*, 17(3), 144-149.

Hotez, E., Perrigo, J. L., Bigsby, M., Mixson, L. S., Stanley, L. y Halfon, N. (2024). A Descriptive Study of Well-Being and Assets in Middle Childhood during the COVID-19 Pandemic in a Los Angeles County School District. *Child Indicators Research*, 1-31.

Leiva, V. A. L., González, J. P. Á., Bahamonde, A. J. C., Saldivia, G. W. A., Saint-Germain, P. M. B., Mancilla, M. M. C. y Jara, M. M. L. (2021). Apoyo al Bienestar Socioemocional en Contexto de Pandemia por COVID19: Sistematización de una Experiencia Basada en Enfoque de Escuela Total. *Revista F@ ro*, 1(33), 17-44.

Ministerio de educación. (2015). Política Nacional de Convivencia Educativa 2015-2018. Recuperado de: <https://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/749/politica-diciembre.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de educación. (2019). Política Nacional de Convivencia Educativa "La convivencia la hacemos todos". Recuperado de: <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>

Ministerio de Educación. (2024a). Plan de reactivación educativa 2024. Recuperado de: <https://reactivacioneducativa.mineduc.cl/>

Ministerio de Educación. (2024b). Política Nacional de Convivencia Educativa 2024-2030 Marco de actuación y visión institucional. Recuperado de: <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2024/05/Politica-Nacional-de-Convivencia-Educativa-MINEDUC-2024.pdf>

Morales, M., Ortiz-Mallegas, S., Cárdenas, K., López, V. y Torres-Vallejos, J. (2022). Caracterización de los profesionales de convivencia escolar en Chile. *Perspectiva Educativa*, 61(3), 80-101.

Oñate, A. A. S. y Tapia, J. C. Z. (2024). Victimización entre estudiantes de liceos públicos del sur de Chile. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(19), 55-73.

Ortiz-Mallegas, S., López, V., Valdés, R. y Yáñez-Urbina, C. (2023). Comprendiendo las prácticas punitivas en la convivencia escolar en Chile: Sentidos y usos en las voces de sus protagonistas. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 204-224.

Pranis, K. (2006). Manual para facilitadores de Círculos. Costa Rica: CONAMAJ. Recuperado de: <https://generaconocimiento.segob.gob.mx/sites/default/files/document/biblioteca/331/20210614-circulos-de-paz-restaurativos.pdf>

Säljö, R. (2009). Learning, theories of learning, and units of analysis in research. *Educational psychologist*, 44(3), 202-208.

Takahashi, A. y Mcdougal, T., (2016). Collaborative lesson research: maximizing the impact of lesson study. *ZDM - International Journal on Mathematics Education*, 48, 513-526.



Una alianza de:



Institución asociada:



[www.celider.cl](http://www.celider.cl)