Tendencias y desafíos de la Justicia Escolar Restaurativa: revisión crítica del estado del arte

Trends and Challenges in Restorative Justice in Schools: A Critical Review of the State of the Art

Yeny Brigitte Cumaco Rodríguez
Secretaría de Educación Distrital de Bogotá
Ybcumacor@udistrital.edu.co
https://orcid.org/0009-0009-9004-6179

Recepción: 15 de junio de 2026 | Evaluación: 21 de julio de 2026 | Aceptación: 11 de agosto de 2026

Artículo de investigación

Cómo citar este artículo | How to Cite This Article:
Cumaco Rodríguez, Y.B. (2026). Tendencias y desafíos de la Justicia Escolar Restaurativa: revisión crítica del estado del arte. *INFOCUS, Vol.1*(1), 62–85.

Resumen

El estudio analiza la relación entre la justicia transicional y la justicia restaurativa en su proyección al ámbito escolar, con el propósito de identificar tensiones, desafíos y vacíos en su desarrollo teórico y en su implementación en Colombia. A partir de una revisión documental realizada en el marco de una investigación doctoral, se evidencia que, aunque estos enfoques han ganado relevancia como referentes para la construcción de paz y la reconstrucción del tejido social, su tránsito desde escenarios macro de reparación social hacia contextos educativos enfrenta importantes desafíos conceptuales y prácticos. Los hallazgos muestran tensiones entre los avances normativos y su apropiación institucional, así como dificultades para traducir principios como el diálogo, la reparación y la responsabilidad en prácticas pedagógicas sostenidas. Se identifican riesgos de instrumentalización y reduccionismo, cuando estas propuestas son asumidas como estrategias disciplinarias o respuestas aisladas a conflictos escolares, desdibujando su potencial transformador. Asimismo, persisten vacíos investigativos relacionados con su contextualización en diversas realidades escolares, la formación de actores educativos y la articulación entre políticas públicas y experiencias institucionales. En este panorama, el estudio subraya la necesidad de fortalecer los marcos conceptuales y metodológicos que permitan consolidar prácticas restaurativas críticas y situadas, capaces de incidir en la convivencia escolar y de aportar de manera efectiva a la construcción de paz.

Palabras clave: Justicia escolar restaurativa, paz, reparación, convivencia

Abstract

This study analyzes the relationship between transitional justice and restorative justice as they are applied to the school setting, with the aim of identifying tensions, challenges, and gaps in their theoretical development and implementation in Colombia. Based on a literature review conducted as part of doctoral research, it is evident that, although these approaches have gained relevance as frameworks for peacebuilding and the reconstruction of the social fabric, their transition from macro-level social reparation scenarios to educational contexts faces significant conceptual and practical challenges. The findings reveal tensions between normative advances and their institutional appropriation, as well as difficulties in translating principles such as dialogue, reparation, and accountability into sustained pedagogical practices. Risks of instrumentalization and reductionism arise when these proposals are adopted as disciplinary strategies or as isolated responses to school conflicts, thereby obscuring their transformative potential. Furthermore, research gaps persist regarding their contextualization in diverse school realities, the training of educational stakeholders, and the articulation between public policies and institutional experiences. In this context, the study underscores the need to strengthen conceptual and methodological frameworks that enable the consolidation of critical and situated restorative practices capable of influencing school coexistence and contributing effectively to peacebuilding.

Keywords: Restorative school justice, peace, reparation, coexistence

Introducción

Las sociedades que han experimentado conflictos armados, violencia estructural o profundas fracturas sociales enfrentan el desafío de reconstruir sus instituciones y relaciones sociales. En este contexto han surgido diversos enfoques de justicia orientados a abordar las consecuencias de la violencia y promover procesos de reconciliación social. Entre estos enfoques se destacan la justicia transicional (JTr) y la justicia restaurativa (JR), que han cobrado una creciente relevancia en escenarios de posconflicto y en la construcción de paz.

En las últimas décadas, estos enfoques han trascendido el ámbito judicial y han comenzado a influir en otros campos sociales, en particular en el educativo. De esta convergencia surge la justicia escolar restaurativa (JER), cuyas prácticas han cobrado creciente relevancia en los debates sobre convivencia escolar, cultura de paz y transformación de conflictos en el ámbito educativo colombiano.

Su incorporación en distintos escenarios escolares no solo refleja una expansión programática de enfoques restaurativos, sino también la consolidación de un campo discursivo que configura sentidos, orientaciones éticas y marcos de actuación para los actores educativos. En este contexto, las prácticas restaurativas no pueden comprenderse únicamente como dispositivos técnicos de gestión del conflicto, sino como expresiones de representaciones sociales que orientan la manera en que se significan el daño, la reparación, la responsabilidad y la convivencia en la vida escolar.

Debido a lo anterior, se ha considerado pertinente dar a conocer el proceso de construcción del Estado del Arte del proyecto de investigación relacionado con las representaciones de agentes educativos sobre Justicia Escolar Restaurativa, en el marco del Doctorado en Educación Interinstitucional, ofrecido por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en la línea de investigación Educación, Cultura y Sociedad, cuyo énfasis es el estudio de las Representaciones Sociales.

Se comparte el proceso de análisis documental centrado en el vínculo entre procesos de Justicia Transicional (JTr), Justicia Restaurativa (JR) y Justicia Escolar Restaurativa (JER), dando a conocer la postura epistemológica y diseño metodológico implementado en la construcción del Estado del Arte, las principales tendencias investigativas, análisis de resultados, vacíos y desafíos en la producción académica sobre este campo investigativo.

Postura Epistemológica y Diseño Metodológico del Estado del Arte

El presente estado del arte se fundamenta en una perspectiva epistemológica orientada a comprender los contextos de emergencia de los problemas de investigación e identificar enfoques y desarrollos conceptuales mediante un análisis crítico de la producción académica. Se asume como una fase inicial que permite reconocer y problematizar el conocimiento existente en un campo específico. En este sentido, Jiménez (2006) señala que constituye la primera actividad investigativa sobre lo ya realizado, al posibilitar la revisión, organización y fortalecimiento de la producción de conocimiento en torno a objetos de

estudio, enfoques teóricos y paradigmas.

Así, el estado del arte cumple una función esencial al explorar y analizar críticamente el conocimiento acumulado, lo que facilita la identificación de vacíos y de nuevas posibilidades de investigación. Además, posee una dimensión formativa basada en la lectura analítica y la sistematización documental, ambas fundamentales para generar nuevas preguntas y perspectivas teóricas (Londoño y Calderón, 2014).

Se retoma su carácter de investigación documental interpretativa, estructurada en tres momentos: descripción, interpretación y construcción teórica (Guevara, 2016). Por ello, la revisión documental trasciende la mera recopilación de información y promueve nuevas comprensiones del objeto de estudio.

Metodológicamente, el estudio se desarrolló mediante un proceso articulado de heurística y hermenéutica. La fase heurística permitió delimitar y organizar el corpus documental, así como identificar y establecer núcleos temáticos relevantes para el análisis (Londoño y Calderón, 2014; Calvo, 1992, citado por Guevara, 2016). Por su parte, la hermenéutica posibilitó la interpretación de los textos atendiendo a sus contextos históricos, conceptuales y problemáticos, incorporando una perspectiva de hermenéutica crítica orientada a reconocer los sentidos, tensiones y aportes presentes en la producción académica examinada (Londoño y Calderón, 2014; Guevara, 2016).

En correspondencia con el planteamiento de Guevara (2016), el análisis se estructuró a partir del círculo hermenéutico, entendido como un proceso dinámico de aproximación, interpretación y relectura de los documentos. Para ello, se emplearon matrices de análisis que permitieron sistematizar la información, identificar categorías temáticas y establecer relaciones conceptuales entre los estudios revisados Cifuentes et al. (1993, como se citó en Guevara, 2016). Estas categorías fueron posteriormente articuladas en núcleos analíticos de mayor amplitud, con el propósito de trascender la descripción individual de los documentos y avanzar hacia una comprensión integrada de las tendencias y configuraciones del campo de estudio Hoyos (2000, como se citó en Guevara, 2016).

Este proceso analítico permitió reconocer tendencias, vacíos investigativos y limitaciones metodológicas presentes en la producción revisada, así como establecer continuidades y tensiones en el desarrollo del campo. De este modo, el estado del arte no se limitó a una revisión descriptiva de antecedentes, sino que posibilitó construir una lectura crítica y global de la trayectoria investigativa, aportando elementos para delimitar problemas aun insuficientemente abordados y orientar nuevas líneas de indagación. Asimismo, los hallazgos derivados de este proceso contribuyeron a sustentar y precisar los objetivos de la presente investigación (Guevara, 2016).

Fase Heurística de la Construcción del Estado del Arte

La fase heurística en la construcción del estado del arte es crucial para la identificación y organización de las fuentes documentales que constituyen el corpus analítico. Este proceso implica delimitar el campo de estudio y establecer criterios de búsqueda, lo que permite reconstruir tendencias y debates en un área de conocimiento (Londoño y Calderón, 2014; Guevara, 2016).

Dado que la investigación tiene que ver con comprender las representaciones sociales de agentes educativos sobre JER, el estado del arte, en su conjunto, cuenta con unas 167 fuentes documentales. Sin embargo, para efectos del análisis propuesto en este artículo, se tuvieron en cuenta 73 fuentes académicas asociadas a investigaciones sobre la JTr, la JR y la JER, desarrolladas entre 2003 y 2026. La composición documental evidencia un campo en proceso de consolidación, en el que adquieren especial relevancia las investigaciones de posgrado: 27 tesis de maestría y 12 tesis de doctorado, que en conjunto representan el 53,4 % del corpus, junto con 34 artículos científicos (46,6 %). Esta distribución permite reconocer una doble dinámica de producción: por una parte, la profundización investigativa propia de los programas de formación avanzada y, por otra, una creciente circulación de resultados en comunidades científicas mediante publicaciones especializadas.

La distribución temporal del rastreo documental se inició en el año 2002, cuando la JR adquirió rango de constitucionalidad mediante el Acto Legislativo 03/2002, y culminó en el año 2026, concentrándose la mayor parte de las publicaciones entre 2002 y 2024, lo que indica un reciente auge en el interés por la JER, el cual puede comprenderse en relación con la transformación de las políticas de convivencia escolar, los procesos sociales y educativos asociados al postacuerdo de paz y la búsqueda de alternativas frente a modelos disciplinarios predominantemente sancionatorios.

La distribución geográfica confirma un fuerte anclaje nacional del campo. Colombia concentra 43 de las 73 fuentes (58,9 %), mientras que la producción internacional se articula principalmente con América Latina y España.

La marcada presencia colombiana adquiere relevancia para el presente estudio, pues evidencia que la JER se encuentra estrechamente relacionada con las transformaciones de las políticas nacionales y distritales de convivencia y con la incorporación progresiva de perspectivas restaurativas en las instituciones educativas. A su vez, la concentración de investigaciones en Bogotá señala la existencia de un escenario activo de producción académica y sistematización de experiencias. Esta concentración territorial, aunque favorece una lectura profunda del contexto distrital, también permite identificar un vacío: la necesidad de ampliar la comprensión del fenómeno en otros territorios y contextos educativos del país.

La estrategia de búsqueda combinó motores y repositorios académicos de amplia cobertura, entre ellos Google Académico y Semantic Scholar, junto con Dialnet, Redalyc, SciELO y CLACSO. Esta estrategia permitió articular literatura de circulación internacional con producción científica latinoamericana e iberoamericana, favoreciendo una aproximación documental amplia y contextualizada. La matriz de registro documental permitió organizar las fuentes según autoría, año, procedencia, tipo de publicación y contexto de producción, constituyéndose en el soporte para la comparación y análisis transversal del corpus.

El tratamiento cualitativo de las fuentes se desarrolló mediante MAXQDA, a partir de un proceso inductivo de codificación. Los documentos fueron organizados inicialmente en torno a tres núcleos analíticos: JTr, JR y JER . La lectura sistemática permitió identificar conceptos, argumentos, hallazgos y perspectivas que posteriormente fueron agrupados en categorías y subcategorías. El empleo de memos analíticos favoreció el registro de conexiones teóricas, interrogantes y reflexiones emergentes, mientras

que las matrices de códigos, tablas de síntesis y análisis de coocurrencias permitieron establecer relaciones entre categorías y reconocer tanto recurrencias como particularidades en la producción revisada.

Este procedimiento permitió realizar una lectura hermenéutica del campo, identificando tendencias, convergencias, tensiones y vacíos. Así, la revisión de las 73 fuentes permite sostener que la JER constituye un campo de investigación emergente, dinámico y en proceso de consolidación, con fuerte apropiación en Colombia y creciente diálogo latinoamericano e iberoamericano.

Fase Hermenéutica de la construcción del Estado del Arte

La fase hermenéutica del presente estado del arte se orienta a la comprensión crítica e interpretativa de la producción académica sobre la relación entre JTr, JR y JER, así como a los aspectos de convivencia escolar asociados al enfoque restaurativo. Desde esta perspectiva, el análisis busca identificar marcos epistemológicos, supuestos normativos y horizontes de sentido que configuran este campo de estudio.

La JR ha sido comprendida como una categoría conceptual en construcción, vinculada a la crítica del paradigma disciplinario tradicional en los sistemas educativos. En este sentido, Zehr (2002) plantea que el enfoque restaurativo desplaza el énfasis de la sanción hacia la reparación del daño, el reconocimiento de responsabilidades y la reconstrucción del vínculo social, y sitúa el conflicto como una oportunidad pedagógica para el aprendizaje ético y relacional. Así, la JER transforma la comprensión de la gestión del conflicto escolar al priorizar el diálogo, la participación y la restauración de las relaciones frente a respuestas exclusivamente punitivas.

Otro referente interpretativo señala que la implementación de prácticas restaurativas no depende únicamente de marcos normativos o de programas institucionales, sino también de los significados y creencias que los actores educativos atribuyen a la justicia y al conflicto, lo cual influye en la aceptación, la reinterpretación o la resistencia frente a estos enfoques.

A través de la interpretación sistemática de las fuentes documentales, se busca comprender cómo se configuran los discursos académicos sobre la JER y cómo inciden en las prácticas orientadas a la convivencia escolar. De este modo, el análisis hermenéutico permite identificar tendencias, debates, tensiones, convergencias y desafíos en la consolidación de este campo emergente.

A partir del análisis documental, se reconoce que la relación entre la JTr y la JR es fundamental en sociedades afectadas por conflictos armados y violaciones de derechos humanos, pues ambas favorecen la transición hacia la paz y la reconciliación. Mientras la JTr garantiza la verdad, la justicia y la reparación, la JR enfatiza el reconocimiento del daño y la participación de las víctimas, promoviendo la reconstrucción de las relaciones sociales. En Colombia, esta articulación se refleja en el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición, surgido del Acuerdo de Paz de 2016, en el que la JR actúa como puente para el diálogo y la reparación entre víctimas y ofensores.

Las prácticas restaurativas, como los círculos y las mediaciones, abordan conflictos mediante el diálogo y la responsabilidad compartida, extendiéndose desde el conflicto armado hasta ámbitos como la Justicia

Penal Juvenil y la educación. Asimismo, la incorporación de un enfoque de género resulta esencial para enfrentar las desigualdades y promover espacios seguros de diálogo y reparación.

La interrelación entre JTr y JR resulta clave para la reconstrucción social en contextos de violencia, y su aplicación en ámbitos como el educativo evidencia la necesidad de un enfoque integral centrado en la reparación y la reconciliación. Su efectividad depende de transformaciones culturales y de nuevas comprensiones sociales de la justicia.

En el ámbito educativo, la JER redefine la gestión de conflictos escolares al priorizar el diálogo y la reparación frente a sanciones punitivas. Sin embargo, su implementación exige cambios culturales en la comprensión del conflicto y de la justicia en las comunidades educativas.

JTr y su nexo con la justicia restaurativa: entre la reparación histórica y la racionalidad política

La JTr se ha consolidado como un marco jurídico y político para enfrentar violaciones masivas de derechos humanos en contextos de conflicto armado, autoritarismo o violencia sistemática, mediante mecanismos de verdad, justicia, reparación y garantías de no repetición (Portilla & Correa, 2015; Melamed, 2017; González & Romero, 2021; Faúndez & González, 2023). Su propósito es facilitar la transición hacia la paz y la democratización institucional; sin embargo, esta noción encierra disputas epistemológicas y políticas sobre el sentido mismo de la transición y las condiciones de reparación.

Históricamente, la JTr se configuró en escenarios posteriores a conflictos armados y regímenes autoritarios, inicialmente mediante mecanismos centrados en la judicialización y sanción de los responsables de graves violaciones de los derechos humanos (Teitel, 2003). Posteriormente, amplió sus propósitos hacia el esclarecimiento de la verdad histórica, la reparación de las víctimas, la reconciliación social y la consolidación democrática (Benavides, 2016). Esta evolución ha generado debates sobre los límites de procesos que, en determinados contextos, privilegian acuerdos políticamente viables frente a transformaciones estructurales.

Su implementación enfrenta desafíos en contextos caracterizados por fragilidad institucional y limitada participación social. Torregrosa (2015) y Rincón (2010) plantean que la legitimidad de estos procesos depende de la garantía efectiva de los derechos de las víctimas y de su participación sustantiva. En consecuencia, verdad, justicia y reparación trascienden el cumplimiento formal de procedimientos jurídicos y requieren voluntad política y condiciones institucionales que posibiliten la reconstrucción de los vínculos sociales.

En este marco, la articulación entre JTr y JR permite ampliar la comprensión de la reparación mediante el reconocimiento del daño, la participación de las víctimas, la responsabilización y la reconstrucción del tejido social. Faúndez y González (2023) plantean que esta integración fortalece la legitimidad ética de la transición al superar una concepción de la reparación centrada exclusivamente en la sanción penal. Así, la relación entre JTr y JR sitúa la transición como un proceso de reconocimiento, transformación de relaciones y construcción de condiciones para la convivencia y la paz.

No obstante, esta convergencia presenta tensiones, pues la reconciliación puede instrumentalizarse como recurso legitimador sin transformar desigualdades estructurales. Así lo evidencian experiencias como la Comisión de Verdad y Reconciliación de Sudáfrica (Carvajal, 2010), así como los casos de Irlanda del Norte y España, donde la estabilidad política ha prevalecido sobre la justicia efectiva (Faúndez y González, 2023).

En América Latina, aunque existe consenso sobre la importancia de aprender del pasado violento, persisten divisiones ideológicas sobre la legitimidad y alcance de estos procesos. Arnoso et al. (2015) muestran cómo estas tensiones reflejan disputas políticas en torno a la memoria, la verdad y la reparación.

A partir de lo anterior, puede afirmarse que el vínculo entre JTr y JR debe entenderse como una posibilidad crítica para reorientar la justicia hacia horizontes de transformación democrática real, reconociendo las dimensiones estructurales del daño y promoviendo la participación colectiva. Solo así esta articulación podrá trascender la racionalidad transicional y constituirse en el fundamento de una paz verdaderamente restaurativa.

JR en contextos internacionales: entre la transformación relacional y la sofisticación del control social

La JR se configura como un paradigma de comprensión y abordaje de los conflictos y de los daños derivados de las conductas lesivas, en tensión con el modelo penal retributivo, cuyo énfasis se sitúa en la infracción de la norma y la imposición de una sanción. Frente a esta lógica, la JR desplaza el foco hacia el daño ocasionado, las personas afectadas, la responsabilización de quien lo produjo y la reconstrucción de las relaciones deterioradas. En este marco, el reconocimiento del daño, la reparación, la participación de las víctimas y la reconstrucción de los vínculos constituyen dimensiones fundamentales de una concepción de justicia orientada a la transformación de las relaciones sociales (Zehr, 2007; Martínez, 2018; Calle, 2023).

Este desplazamiento supone una redefinición de los sujetos y propósitos de la justicia. El conflicto o la conducta dañosa dejan de comprenderse exclusivamente como transgresiones frente al orden jurídico y pasan a analizarse también desde sus efectos sobre las víctimas, los responsables y las comunidades. En esta perspectiva, la participación de quienes han sido afectados resulta constitutiva del proceso restaurativo, en tanto posibilita el reconocimiento de las experiencias, la expresión de las necesidades y la construcción de respuestas frente al daño. Dávila y Maturana (2021, como se citó en Faúndez & González, 2023) vinculan la mediación participativa con procesos de búsqueda de la verdad y reconocimiento mutuo, mientras que Calle (2023) identifica en los procesos reflexivos y restaurativos posibilidades para favorecer la responsabilización y reintegración de adolescentes que han infringido la ley.

La institucionalización contemporánea de la JR se relaciona con experiencias desarrolladas en Canadá durante la década de 1970, particularmente con la primera corte restaurativa de Kitchener, experiencia que contribuyó posteriormente a su difusión en Estados Unidos y otros contextos (Zehr, 2007). Este proceso de expansión favoreció la incorporación progresiva de mecanismos participativos y dialógicos

en diferentes ámbitos de gestión del conflicto. Martínez (2018) interpreta esta trayectoria como parte de una transformación en la comprensión del conflicto, al reconocer en la reconciliación y en la reconstrucción relacional dimensiones que complementan la respuesta estrictamente sancionatoria.

Desde este punto de vista, la JR se fundamenta en un marco ético, político y relacional que redefine la manera de comprender el daño, la responsabilidad y la reparación. Su especificidad radica en promover procesos participativos mediante los cuales los sujetos afectados puedan intervenir en la comprensión de lo ocurrido y en la construcción de respuestas orientadas a reparar, responsabilizar y restablecer, en la medida de lo posible, las relaciones afectadas (Zehr, 2007; Martínez, 2018; Calle, 2023).

No obstante, parte de la literatura revisada tiende a invisibilizar las tensiones operativas y los límites estructurales que atraviesan la implementación de la justicia restaurativa (JR). Si bien este enfoque promueve la participación, el diálogo y relaciones más horizontales, tales principios pueden convertirse en prácticas meramente formales cuando persisten profundas asimetrías sociales e institucionales. En estos contextos, la participación corre el riesgo de operar como un simulacro de horizontalidad que reproduce legitimaciones institucionales sin incidir de manera sustantiva en las relaciones de poder que configuran los conflictos.

La evidencia internacional muestra resultados favorables, aunque no exentos de matices. En Canadá, Augustine et al. (2018, como se citó en Santacruz y Palacio, 2021) reportan mejoras en el clima escolar y una reducción de conductas disruptivas. De manera complementaria, Mendoza y Correa (2019) identifican una disminución de las suspensiones y de las disparidades raciales, lo que sugiere que las prácticas restaurativas pueden contribuir no solo a la gestión de los conflictos, sino también a cuestionar respuestas institucionales diferenciadas frente a determinados grupos.

En Oceanía, Nueva Zelanda institucionalizó en 1989 la Conferencia de Grupos Familiares, experiencia inspirada en tradiciones maoríes que incorporan una comprensión comunitaria de la responsabilidad y la reparación (Zehr, 2007). En Australia, los estudios referenciados por Martínez (2018) evidencian reducciones significativas en la reincidencia juvenil asociadas a las conferencias restaurativas. En Europa, experiencias como el Sycamore Tree Project y la Directiva 2012/29/UE en España contribuyeron al fortalecimiento de la participación de víctimas y ofensores, al tiempo que favorecieron una redefinición de la víctima como sujeto central del proceso restaurativo (Martínez, 2018).

En el contexto africano, la JR encuentra antecedentes en sistemas normativos comunitarios precoloniales, cuyas concepciones de justicia se sustentaban en la interdependencia, la responsabilidad colectiva y la reconciliación social. Por ejemplo, Skelton y Batley (2006, como se citó en Sánchez, 2017) destacan que las bases filosóficas de las prácticas restaurativas se vinculan con tradiciones que privilegian la reconstrucción de los vínculos comunitarios por encima de respuestas exclusivamente punitivas.

En América Latina, la incorporación de la JR en los marcos normativos ha contribuido a fortalecer su legitimidad institucional; sin embargo, persiste una brecha significativa entre el diseño jurídico y su implementación efectiva. Países como Costa Rica, México, Nicaragua y Ecuador han desarrollado mecanismos especializados, aunque su consolidación continúa enfrentando dificultades relacionadas

con la articulación institucional, la participación comunitaria y las capacidades para garantizar procesos efectivamente restaurativos (Jiménez Bolaños, 2015; Martínez, 2018; Méndez, 2022; Calle, 2023). En este escenario, la existencia de disposiciones normativas favorables no constituye, por sí misma, una garantía de transformación de las prácticas institucionales ni de las relaciones sociales que subyacen a los conflictos.

Esta tensión se hace visible cuando se considera el nivel de apropiación social de la JR. Arnoso et al. (2015) advierten que el desconocimiento ciudadano limita su apropiación y debilita su potencial transformador. Este hallazgo permite cuestionar las aproximaciones triunfalistas que asocian su institucionalización con una transformación automática de las prácticas de justicia. Por el contrario, la JR adquiere un carácter genuinamente transformador cuando trasciende su formalización técnica y logra interpelar críticamente las estructuras que producen exclusión, desigualdad y silenciamiento.

En este sentido, la JR ha contribuido a ampliar la concepción tradicional de justicia al situar en el centro la reparación, el diálogo, la participación y la reconstrucción de las relaciones afectadas por el conflicto (Zehr, 2007; Martínez, 2018; Calle, 2023). Sin embargo, estos avances coexisten con límites estructurales derivados de las desigualdades sociales y las asimetrías de poder que pueden reducir sus principios a procedimientos técnicos de gestión del conflicto. El desafío, por tanto, no consiste únicamente en ampliar la implementación de prácticas restaurativas, sino en examinar las condiciones sociales, institucionales y políticas que determinan quiénes pueden participar, en qué condiciones y con qué capacidad efectiva para incidir en las decisiones.

Desde esta perspectiva, la eficacia de la JR no depende exclusivamente de su reconocimiento o institucionalización jurídica, sino de su capacidad para cuestionar estructuras de exclusión y resignificar la justicia como una práctica ética, relacional y política (Arnoso et al., 2015). Cuando esta dimensión crítica se debilita, existe el riesgo de que los discursos de participación, diálogo y reparación sean instrumentalizados para legitimar formas de control social que conservan las relaciones de poder existentes. En consecuencia, el potencial democrático y transformador de la JR exige no solo modificar las respuestas frente al conflicto, sino también interrogar las condiciones estructurales que producen desigualdad, silenciamiento y exclusión.

JTr y JR en Colombia: tensiones, alcances y desafíos para la consolidación de paz

La experiencia colombiana en JTr y JR constituye un escenario complejo de articulación entre justicia, reparación y construcción de paz. Ambas perspectivas han buscado responder a los legados del conflicto armado mediante mecanismos orientados a garantizar los derechos de las víctimas, esclarecer la verdad, promover la reparación y favorecer la reconciliación. Su implementación, sin embargo, ha estado atravesada por tensiones entre los acuerdos políticos de paz, las demandas de justicia y las capacidades institucionales del Estado (Valencia, 2007).

Un punto de inflexión fue la Ley 975 de 2005, conocida como Ley de Justicia y Paz, establecida para regular la desmovilización de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) y facilitar la reincorporación

de sus integrantes a la vida civil. Aunque incorporó componentes asociados con la verdad, la reparación y las garantías de no repetición, su implementación suscitó cuestionamientos sobre la legitimidad de los beneficios penales y evidenció limitaciones en la participación efectiva de las víctimas, el esclarecimiento integral de la verdad y la superación de condiciones de impunidad (Zelik, 2015; Torregrosa et al., 2015; Valencia & Mejía, 2010; Cuervo et al., 2007). Estas tensiones expresan la compleja relación entre el pragmatismo político requerido para avanzar en procesos de desmovilización y la restitución efectiva de los derechos de las víctimas.

La sostenibilidad de estos procesos también ha sido cuestionada por la persistencia de debilidades institucionales y territoriales. Orozco (2009) señala que la insuficiencia de transformaciones institucionales limita el alcance reparador de las políticas de justicia, mientras que Uprimny (2010), Patiño (2010) y Najar (2009) plantean la necesidad de avanzar hacia concepciones de reparación transformadora que incorporen el reconocimiento de las víctimas y la reconstrucción de la memoria histórica. A ello se agregan restricciones presupuestales, limitada capacidad investigativa, debilidad de las instituciones en los territorios y recomposición de estructuras armadas después de los procesos de desmovilización (Arnoso et al., 2015). En esta trayectoria, la Ley 1448 de 2011 amplió el marco de reparación integral, aunque persisten percepciones de insuficiencia en el cumplimiento de las obligaciones estatales frente a las víctimas (Carrillo et al., 2017).

La relación entre justicia, institucionalidad y conflicto se complejiza por la incidencia de actores ilegales en las instituciones y las políticas públicas, fenómeno que ha condicionado la capacidad estatal para garantizar procesos de justicia efectivos (Valencia, 2007; Suárez, 2017; Garay et al., 2008). Paralelamente, se han registrado avances en la identificación de personas desaparecidas y en la reconstrucción de la verdad mediante mecanismos judiciales y extrajudiciales (Suárez, 2017). La polarización política y las dificultades para construir consensos nacionales han reforzado, por su parte, la necesidad de fortalecer estrategias psicosociales y comunitarias que amplíen las capacidades locales para afrontar los efectos prolongados de la violencia (Carrillo et al., 2017; Estrada et al., 2010).

En este escenario, la JR puede comprenderse como una perspectiva complementaria que desplaza el centro de atención hacia las víctimas, el reconocimiento del daño, la participación y la reconstrucción de los vínculos sociales (Faúndez & González, 2023). Las prácticas restaurativas han contribuido a generar espacios para la elaboración de memorias colectivas, el reconocimiento de las afectaciones y la tramitación no violenta de los conflictos, posibilitando que las víctimas narren sus experiencias y participen activamente en procesos y acciones orientados a la reparación (Gil et al., 2012; Carrillo et al., 2017). De este modo, la articulación entre JTr y JR amplía la comprensión de la justicia más allá de la sanción, incorporando dimensiones relacionales, comunitarias y reparadoras vinculadas con la reconstrucción del tejido social.

En consecuencia, la articulación entre JTr y JR resulta indispensable para abordar de manera integral los legados de la violencia. Mientras la primera ofrece el marco normativo e institucional, la segunda aporta herramientas participativas orientadas a reparación simbólica y reconciliación. No obstante, la persistencia de la impunidad y la fragmentación institucional muestra que esta articulación sigue siendo un

horizonte en construcción que exige voluntad política y fortalecimiento democrático (Uprimny, 2006).

Prácticas restaurativas y reconstrucción del tejido social en Colombia: entre la transformación relacional y la institucionalización de la reparación

La consolidación de la JR ha configurado un paradigma alternativo al modelo retributivo, al desplazar el énfasis de la sanción hacia la comprensión del daño, la reparación integral y la reconstrucción de los vínculos sociales. De esta forma, el conflicto constituye una afectación relacional que involucra a víctimas, ofensores y comunidades, por lo que su tratamiento demanda procesos de diálogo, participación y corresponsabilidad orientados a restablecer las relaciones fracturadas (De Greiff, 2006).

En Colombia, este paradigma ha avanzado hacia una progresiva institucionalización mediante metodologías dialógicas como los círculos restaurativos y la mediación víctima-ofensor, orientadas al reconocimiento del daño y a la construcción participativa de acuerdos reparadores (Mendoza & Correa, 2019). La incorporación de los entornos familiar y comunitario amplía esta perspectiva, por ejemplo, a través de la conferencia familiar, que fortalece redes de apoyo y procesos de reintegración social asociados con la prevención de la reincidencia (Tapias, 2017). A ello se articulan la expresión emocional, la empatía y la participación comunitaria como condiciones para la sostenibilidad de los procesos restaurativos (Navarro, 2019).

Las experiencias analizadas sitúan el diálogo horizontal y la deliberación participativa como componentes estructurantes de la restauración. Los círculos de sensibilidad y de sentencia favorecen la corresponsabilidad frente al conflicto y desplazan su tratamiento desde una lógica exclusivamente institucional hacia una construcción colectiva de alternativas (Navarro, 2019; Tapias, 2017). Esta orientación también se expresa en mecanismos jurídicos como el arbitraje y los jueces de paz, que amplían las posibilidades de resolución dialogada de controversias en contextos locales (Tapias, 2017). De manera complementaria, la conciliación posibilita acuerdos orientados a la reparación y la reconciliación interpersonal (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2012, como se citó en Tapias, 2017), mientras que la suspensión del procedimiento a prueba, los preacuerdos y el servicio comunitario incorporan componentes de reparación y responsabilización social (Ospina, 2013, como se citó en Tapias, 2017).

El campo investigativo también ha ampliado la comprensión de la reparación mediante prácticas simbólicas, culturales y artísticas. Estas experiencias plantean que reparar no se reduce a restituir derechos o compensar materialmente el daño, sino que implica generar procesos colectivos de resignificación y elaboración de las experiencias de violencia. En esta dirección, los estudios sobre cultura, arte y memoria reconocen posibilidades para la reconstrucción de sentidos y la transformación de las experiencias traumáticas (Sierra, 2018; Rivera, 2016; Amado, 2021).

En el ámbito de la justicia penal juvenil, los programas restaurativos procuran restablecer vínculos familiares y favorecer la reintegración comunitaria (Martínez, 2018). Su desarrollo, sin embargo, enfrenta limitaciones relacionadas con el seguimiento institucional y la articulación entre actores y entidades, factores que condicionan su sostenibilidad y alcance (Méndez, 2022). Pese a estas restricciones, la JR continúa posicionándose como un enfoque relevante para el tratamiento de las conductas delictivas

juveniles (Calle, 2023), y algunos estudios reportan valoraciones favorables por parte de los adolescentes participantes y resultados que sugieren ventajas frente a enfoques preventivos tradicionales (Carnevali & Navarro, 2023).

Otra línea de investigación incorpora la perspectiva de género y examina las condiciones diferenciadas de participación y reparación. Matás (2021) plantea la necesidad de integrar la reparación económica con estrategias de prevención, mientras Navarro (2019) identifica una participación femenina significativa en determinadas experiencias restaurativas. Asimismo, las investigaciones con mujeres condenadas sitúan la escucha y la empatía como condiciones relevantes para promover procesos de responsabilización (Tapias et al., 2017).

Este análisis permite advertir que la JR en Colombia ha transitado de su comprensión como mecanismo alternativo de resolución de conflictos hacia una racionalidad ética, política y relacional que busca transformar las formas de comprender el daño, la responsabilidad y la reparación. Sin embargo, su consolidación enfrenta tensiones asociadas con la persistencia de prácticas sancionatorias, la fragmentación institucional y las dificultades para articular dimensiones jurídicas, comunitarias, culturales y pedagógicas. El desafío consiste, por tanto, en fortalecer condiciones institucionales y sociales que permitan que la participación, el reconocimiento y la reparación compartida trasciendan el plano metodológico y se traduzcan en transformaciones sostenibles de las relaciones sociales.

Justicia Escolar Restaurativa en Colombia: tensiones, alcances y desafíos para la transformación de la convivencia escolar

La consolidación de la JER en Colombia se inscribe en un contexto educativo atravesado por la violencia, la desigualdad y la persistencia de modelos disciplinarios de carácter punitivo. Si bien las instituciones educativas constituyen escenarios estratégicos para la formación ciudadana, la construcción de culturas democráticas y el fortalecimiento de la convivencia pacífica, la incorporación del enfoque restaurativo enfrenta tensiones derivadas de racionalidades sancionatorias que continúan naturalizadas en las prácticas escolares (Hormanza et al., 2023). En consecuencia, la transición hacia una perspectiva restaurativa no supone únicamente incorporar nuevos procedimientos para atender los conflictos, sino transformar las concepciones que sustentan las relaciones, la autoridad y la convivencia en la escuela.

Desde el punto de vista pedagógico, esta transformación encuentra referentes en enfoques que sitúan la autonomía, la cooperación y la corresponsabilidad como principios de la experiencia educativa. En particular, la educación Montessori favorece estas dimensiones y establece puntos de convergencia con los principios restaurativos, al reconocer al estudiante como sujeto activo en la construcción de sus aprendizajes y relaciones sociales (Cuevas et al., 2021). En este horizonte, la JER procura incidir en las culturas escolares mediante la generación de ambientes participativos y emocionalmente seguros, en los que el conflicto deje de comprenderse exclusivamente como una transgresión que debe ser sancionada y pueda asumirse como una oportunidad para el aprendizaje, la reflexión y la transformación de las relaciones (Castellanos, 2018).

En esta misma dirección, diversas investigaciones destacan el diálogo, la participación y la construcción colectiva como estrategias para fortalecer la convivencia escolar (Zapata, 2016; Fonseca, 2013), mientras que Arias (2012) plantea una mirada crítica frente a los enfoques centrados en la sanción como respuesta predominante al conflicto. Estos aportes permiten reconocer un desplazamiento conceptual desde una comprensión disciplinaria hacia perspectivas que privilegian la participación de los sujetos involucrados y la reconstrucción de los vínculos. No obstante, dicho desplazamiento no se produce de manera homogénea ni garantiza por sí mismo transformaciones en las dinámicas institucionales. Sánchez (2020) advierte que numerosas experiencias restaurativas permanecen fragmentadas y presentan una limitada capacidad para incidir sobre las estructuras y prácticas que configuran la convivencia escolar.

De este modo, emerge una tensión central entre el discurso restaurativo y la persistencia de prácticas sancionatorias. Aunque la Ley 1620 de 2013 representa un avance significativo en el reconocimiento institucional de la convivencia escolar y en la construcción de mecanismos para su abordaje, su efectividad depende de que sus principios trasciendan el plano normativo y se traduzcan en procesos pedagógicos sistemáticos y sostenidos (Ramírez, 2019). El desafío de la JER en Colombia radica, por tanto, no solo en su institucionalización, sino en su capacidad para transformar las culturas escolares, las formas de ejercicio de la autoridad y las respuestas frente al conflicto. Esta perspectiva permite comprender que la consolidación de la JER constituye un proceso de transformación cultural y pedagógica cuya efectividad está condicionada por las representaciones, prácticas y disposiciones de los actores que participan cotidianamente en la vida escolar.

Otro eje identificado en la literatura corresponde al papel de docentes y directivos docentes como mediadores y agentes vinculados con procesos de reconstrucción del tejido social escolar. Su actuación trasciende la regulación de comportamientos y la aplicación de procedimientos institucionales, al situarse en el campo de la mediación de relaciones, la gestión de conflictos y la generación de condiciones para la reintegración de los estudiantes. Mendoza y Reyes (2020) sitúan en estos actores una responsabilidad significativa frente a los procesos de reintegración, mientras que Rea y Saldarriaga (2023), Chaux (2011), Cuevas et al. (2016) y Fajardo y Santana (2019) plantean la necesidad de comprender la violencia escolar desde la articulación de dimensiones emocionales, relacionales y estructurales. Desde esta perspectiva, las respuestas educativas frente al conflicto requieren superar aproximaciones centradas exclusivamente en la conducta observable para considerar las condiciones, significados y vínculos que intervienen en su configuración.

Las prácticas restaurativas se configuran en este campo como dispositivos pedagógicos y relacionales orientados a la transformación de las formas de comprender y tramitar el conflicto. Su fundamento en el diálogo, la corresponsabilidad y el reconocimiento de los derechos humanos permite desplazar la respuesta escolar desde la lógica de la sanción hacia procesos centrados en la participación, la responsabilización y la reparación (Gutiérrez et al., 2011; Parra et al., 2017; Santacruz & Palacios, 2021). Este horizonte entra en tensión con imaginarios escolares que asocian el ejercicio de la autoridad con el castigo y el control de la conducta (Zapata, 2016). La coexistencia de estas racionalidades permite comprender que la incorporación de la justicia restaurativa implica una disputa de sentidos acerca del conflicto, la

autoridad, la responsabilidad y la reparación, cuya resolución demanda procesos de transformación cultural al interior de las instituciones educativas.

En este proceso, la formación de docentes y directivos se constituye en una condición para la apropiación de los principios y prácticas restaurativas. Nieto (2023), Clavijo (2023) y Munévar (2025) plantean la necesidad de procesos formativos permanentes orientados a la revisión de concepciones tradicionales sobre autoridad y convivencia, así como al desarrollo de capacidades para abordar los conflictos desde perspectivas dialógicas y restaurativas. Munévar (2025) identifica efectos favorables derivados de estas experiencias, pero también señala limitaciones metodológicas y dificultades en su apropiación institucional. Estos hallazgos permiten considerar que la formación individual requiere articularse con procesos institucionales sostenidos, capaces de generar condiciones para la reflexión sobre las prácticas, la construcción de referentes compartidos y la incorporación de los principios restaurativos en las dinámicas cotidianas de la escuela.

Por otra parte, en el contexto colombiano, la JER se relaciona con procesos más amplios de construcción de paz, participación y democratización de las relaciones escolares. Russell et al. (2024) sitúan a niños, niñas y jóvenes como actores con capacidad de incidencia en procesos de transformación social, mientras Zapata (2017) problematiza las lógicas educativas sustentadas en la competencia y sus efectos sobre las formas de relación en la escuela. Desde esta perspectiva, la pedagogía crítica ofrece un marco para interpretar la justicia restaurativa como una práctica educativa que puede contribuir a interrogar las relaciones de poder, promover la participación de los sujetos y ampliar las posibilidades de construcción colectiva de la convivencia (García et al., 2010).

La mediación y el diálogo constituyen, asimismo, componentes recurrentes en las investigaciones revisadas. Ceballos (2018), Pleitez (2019), Ortega (2018), Nieto (2023), Llanos (2012) y Ortiz (2022) plantean que estas estrategias favorecen la participación de los actores involucrados y la construcción de acuerdos con legitimidad, al incorporar sus experiencias, necesidades y perspectivas en la gestión del conflicto. Frente a procedimientos administrativos sustentados principalmente en la determinación de responsabilidades y la aplicación de medidas, las prácticas dialógicas posibilitan procesos de reconocimiento, responsabilización y reparación. En conjunto, la literatura permite identificar un desplazamiento conceptual desde una comprensión predominantemente punitiva y procedimental del conflicto hacia perspectivas que lo sitúan como una oportunidad pedagógica para la transformación de las relaciones, la participación y la convivencia democrática. Este desplazamiento plantea, a su vez, la necesidad de indagar por las representaciones sociales que median la apropiación de estos principios y orientan las prácticas de los agentes educativos en los contextos escolares.

A pesar de los avances conceptuales y metodológicos identificados en la literatura, persiste la necesidad de profundizar críticamente en las representaciones de justicia que circulan en los contextos educativos. La mayoría de las investigaciones se ha concentrado en evaluar la efectividad de programas restaurativos o describir experiencias institucionales, dejando en un segundo plano el análisis de los significados que estudiantes, docentes y comunidades atribuyen a nociones como justicia, reparación, autoridad y convivencia.

Vacíos investigativos y desafíos en el estudio de la Justicia Escolar Restaurativa

El análisis del estado del arte evidencia una serie de vacíos estructurales y desafíos emergentes en la investigación sobre JER, que limitan tanto su comprensión teórica como su implementación práctica en los contextos educativos.

En primer lugar, se identifica como vacío central la ausencia de una teoría general que articule de manera sistemática los principios y prácticas de la JER. Esta carencia dificulta la interpretación, comparación y generalización de los resultados de investigación, así como la comprensión de la efectividad de las prácticas restaurativas en relación con las concepciones de justicia de los actores educativos. Si bien la JR se fundamenta en principios como la reparación del daño y la participación comunitaria, se requiere un marco teórico robusto que permita vincular estos principios con las prácticas concretas, posibilitando una evaluación más precisa de su impacto en la cultura escolar y en las relaciones sociales.

En segundo lugar, se observa un sesgo en la producción investigativa hacia el estudio de las percepciones estudiantiles, lo cual ha derivado en una comprensión parcial del fenómeno. La limitada inclusión de docentes, directivos, familias y otros actores educativos restringe el análisis de las dinámicas institucionales y de los factores que inciden en la sostenibilidad de las prácticas restaurativas. En este sentido, se hace necesario ampliar el espectro de análisis hacia una perspectiva más integral que reconozca la pluralidad de voces presentes en la comunidad educativa.

De igual forma, se evidencia un vacío en la investigación desarrollada en instituciones educativas privadas, dado que la mayoría de los estudios se concentran en el sector público. Esta limitación impide comprender cómo las diferencias organizativas, culturales y de recursos influyen en la implementación de la JER. La incorporación de diversos tipos de instituciones permitiría no solo identificar variaciones contextuales, sino también diseñar estrategias diferenciadas y más pertinentes.

Otro vacío relevante radica en la escasez de estudios comparativos sobre las representaciones sociales de la JER entre distintos grupos de la comunidad educativa. La falta de análisis diferenciados según variables como edad, experiencia docente o nivel de participación familiar limita la comprensión de las posibles divergencias en la percepción, apropiación y efectividad de las prácticas restaurativas. Asimismo, aunque se reconoce el potencial de la JR para mejorar la convivencia escolar, aún son insuficientes las investigaciones que profundizan en la relación entre las representaciones sociales de los actores y la implementación efectiva de dichas prácticas, especialmente en el caso de quienes lideran procesos de formación e intervención.

Estos vacíos investigativos son importantes en la medida en que las prácticas restaurativas no operan únicamente como dispositivos metodológicos, sino también como construcciones culturales y políticas que disputan sentidos sobre el orden escolar y las formas legítimas de gestionar el conflicto. En consecuencia, futuras líneas de investigación podrían orientarse al estudio de los procesos de construcción y resignificación de la justicia en la escuela, explorando cómo las comunidades educativas negocian, resisten o apropian los principios restaurativos en contextos marcados por desigualdades sociales, violencias estructurales y tradiciones disciplinarias profundamente arraigadas.

En cuanto a los desafíos, uno de los más significativos consiste en incorporar la dimensión de la subjetividad en el análisis y aplicación de la JER. Comprender cómo los individuos experimentan y significan el conflicto permite diseñar intervenciones más contextualizadas, favoreciendo procesos de reparación más pertinentes y fortaleciendo la empatía, la confianza y la participación en entornos seguros.

Relacionado con lo anterior, se destaca la necesidad de valorar las experiencias de vida de los participantes en los procesos restaurativos —víctimas, ofensores y mediadores—, en tanto estas constituyen un insumo fundamental para la comprensión del daño y la construcción de soluciones sostenibles. La legitimidad del proceso restaurativo depende, en gran medida, de la autenticidad y credibilidad que dichas experiencias aportan.

Un desafío adicional se vincula con la articulación entre los procesos de justicia a nivel macro, como la JTr, y su traducción en el ámbito educativo. Esto implica reconocer el papel de la escuela en la construcción de memoria, la enseñanza del pasado reciente del conflicto armado y la promoción de procesos de reconciliación. En este marco, resulta fundamental considerar las relaciones de poder en los contextos escolares y garantizar la inclusión de todas las voces en los procesos restaurativos.

Finalmente, se identifican desafíos asociados a la política pública educativa, en particular la necesidad de articular la escuela con los propósitos de construcción de paz. Esto implica promover transformaciones culturales, fortalecer el desarrollo de competencias socioemocionales y garantizar la participación de la comunidad educativa. Asimismo, se requiere integrar críticamente los procesos históricos del país en el currículo escolar y fortalecer la formación docente para la implementación efectiva de enfoques restaurativos.

En general, se puede afirmar que los vacíos y desafíos identificados evidencian la necesidad de avanzar hacia enfoques más integrales, críticos y contextualizados en el estudio de la JER, que permitan consolidar su desarrollo teórico y potenciar su impacto en la transformación de la convivencia escolar y la construcción de paz.

Conclusiones

El recorrido interpretativo desarrollado en este artículo evidencia una continuidad conceptual y práctica entre la JTr, la JR y la JER, configurando un tránsito que va desde escenarios macro de reconstrucción social hasta espacios micro de formación ciudadana en la escuela. Esta articulación no constituye una simple secuencia metodológica, sino una apuesta teórica y política que reconfigura las formas de comprender la justicia, el conflicto y la reparación.

La JTr, especialmente en contextos como el colombiano, ha posicionado principios como la verdad, la reparación, la justicia y la no repetición, orientados a reconstruir el tejido social tras el conflicto armado. Este enfoque ha transformado la comprensión jurídico-política de la justicia y ha abierto camino hacia modelos más dialógicos, participativos y centrados en las víctimas.

En este marco, la JR emerge como un paradigma que amplía estos principios hacia diversos contextos

sociales. Su énfasis en la reparación del daño, la responsabilización activa, el diálogo y la reconstrucción relacional resignifica el conflicto como oportunidad de transformación, desplazando las lógicas retributivas hacia prácticas restaurativas orientadas a la cohesión social y al reconocimiento mutuo.

Finalmente, la JER representa la concreción pedagógica de estos principios en la escuela. Concebida como espacio privilegiado de socialización y ciudadanía, la escuela se convierte en escenario estratégico para prácticas restaurativas que transforman la justicia de mecanismo sancionatorio a experiencia formativa, fortaleciendo habilidades socioemocionales, participación democrática y culturas de paz.

Los hallazgos revisados muestran avances significativos en la incorporación de la JER, aunque persisten desafíos relacionados con la formación docente, la transformación de manuales de convivencia y la superación de enfoques punitivos. Asimismo, se evidencia la necesidad de articular políticas públicas, prácticas pedagógicas y la participación comunitaria para garantizar la sostenibilidad.

La articulación entre JTr, JR y JER constituye una evolución conceptual y una apuesta ética y política orientada a transformar la gestión del conflicto. Sin embargo, la revisión crítica advierte del riesgo de una institucionalización acrítica de prácticas restaurativas, reducidas a dispositivos técnicos de regulación, desligados de una reflexión sobre las relaciones de poder que producen exclusión y violencia.

En esta dirección, la JER posee un potencial transformador únicamente cuando se asume como un proyecto político-pedagógico orientado a redefinir la convivencia, la autoridad y la ciudadanía en la escuela. Su alcance no radica solo en disminuir conflictos, sino en redistribuir la voz, reconocer experiencias históricas de daño y habilitar espacios de construcción colectiva de justicia.

En contextos como el colombiano, marcados por violencias históricas y desigualdades estructurales, consolidar enfoques restaurativos exige superar interpretaciones instrumentales de la justicia. La restauración implica una praxis ética y política sustentada en el reconocimiento del otro, en la memoria del daño y en la gestión democrática del conflicto como oportunidad pedagógica.

En consecuencia, una auténtica cultura de paz dependerá de la capacidad institucional y comunitaria para transformar las estructuras relacionales que sostienen la exclusión y la violencia cotidiana. Una paz genuinamente restaurativa no puede fundarse en el silenciamiento del conflicto, sino en condiciones materiales, simbólicas y pedagógicas que permitan reconocer diferencias, confrontar desigualdades y construir una justicia basada en la dignidad, la participación y la corresponsabilidad social.

Referencias

Arias, R. (2012). *Justicia, derechos y normatividad en la convivencia escolar*. Tesis doctoral, Universidad Externado de Colombia. https://catalogo.uexternado.edu.co/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=116647&shelfbrowse_itemnumber=151769

Arnoso Martínez, M., Páez Rovira, D., Cárdenas Castro, M., Zubieta, E., Espinosa Pezzia, A., & Bilbao Ramírez, M. (2015). Representaciones sociales del pasado y rituales de justicia transicional en América Latina. *Cadernos de Pesquisa, 45*(156), 276–298. https://doi.org/10.1590/198053143134

Benavides, F. (2016). La justicia transicional y la responsabilidad por las atrocidades del pasado. En H. Alviar, J. Lemaitre & B. Perafán (Eds.), *Constitución y democracia en movimiento* (pp. 461–482). Universidad de los Andes. https://ediciones.uniandes.edu.co/library/publication/constitucion-y-democracia-en-movimiento-1659479434

Calle Tapia, M. D. (2023). Justicia juvenil restaurativa: Tendencias actuales y su impacto en la sociedad. Andares: *Revista de Derechos Humanos y de la Naturaleza*, 4, 4–13. https://doi.org/10.32719/29536782.2023.2.1

Carnevali, R., & Navarro, I. (2023). *Desistimiento y rehabilitación del ofensor en la justicia restaurativa. Algunas consideraciones.* InDret. https://www.researchgate.net/publication/367562511_Desistimiento_y_rehabilitacion_del_ofensor_en_la_Justicia_Restaurativa

Carvajal, A. (2010). Justicia restaurativa: construyendo un marco englobador para la paz. *Criterio Jurídico*, 10(1). https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2015/07/doctrina41582.pdf

Castellanos, M. (2018). *Ideas y potencialidades de la justicia restaurativa para la convivencia escolar.* Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana. https://repository.javeriana.edu.co/items/f6154b18-8121-4f61-92fa-48d8b3c67421

Castro Pinzón, B. E., Hincapié Camelo, D. J., y Serna Monsalve, I. P. (2014). *Convivencia escolar: un estudio desde las representaciones sociales de estudiantes de grados 5° a 8° en dos instituciones educativas públicas del municipio de Bello*. Tesis de maestría, Universidad de Manizales. http://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/1312

Ceballos, C. (2018). *La asimilación de las prácticas restaurativas por parte de la comunidad educativa y su inserción en el manual de convivencia: El caso de la institución educativa Camilo Mora Carrasquilla.* Tesis de maestría, Universidad de Medellín. https://apidspace.javeriana.edu.co/server/api/core/bitstreams/c128e2af-39fb-451d-a18d-a512e627ec5a/content

Cuevas Solís, K., Álvarez Palta, B., Cortés Bernal, E., Passi Rojas, F., y Apablaza Campos, F. (2021). ¿Cómo se construye la convivencia escolar en la educación Montessori? Estudio de caso de una escuela Montessori de Valparaíso, Chile. *Estudios Pedagógicos, 47*(2), 299–317. https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000200299

De Greiff, P. (2006). Justice and reparations. En P. de Greiff (Ed.), Handbook of reparations. Oxford University Press. https://www.corteidh.or.cr/tablas/r29767.pdf

de Mézerville López, C. (2019). Abordajes restaurativos y cultura de paz ante un siglo de incertidumbre. *Revista Mexicana de Ciencias Penales, 2*(7), 109–128. https://doi.org/10.57042/rmcp.v2i7.74

Estrada, R. (2021). *Justicia restaurativa en la escuela: Una propuesta pedagógica para la promoción de la convivencia pacífica en la Institución Educativa Foco Rojo*. Tesis de maestría, Universidad

Tecnológica de Bolívar. https://repositorio.utb.edu.co/entities/publication/cb07266e-a-529-4e3b-8cd3-ab6305677c80

Faúndez, J., y González, I. (2023). La justicia restaurativa como mecanismo de la justicia transicional para el tratamiento de conflictos armados. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política, 14*. https://derechoycienciapolitica.uct.cl/index.php/RDCP/article/view/318

García, R. (2013). *Bases para la aplicación de una justicia restaurativa en el contexto escolar. Folios de Humanidades y Pedagogía,* Universidad Pedagógica Nacional. https://revistas.upn.edu.co/index.php/folios/article/view/1692

Gil, H. (2012). *Conflicto, mediación y memoria: Justicia restaurativa y daño colectivo*. Corporación Universitaria Remington. https://www.uniremington.edu.co/wp-content/uploads/2018/12/conflicto-mediacion-memoria-uniremington.pdf

Gutiérrez, C., Bocanegra, L., & Tovar, R. (2011). Resolución de conflictos en la escuela a partir de los principios de la justicia restaurativa. *Hallazgos, 8*(16), 183–201. https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2011.0016.12

Hormaza, L., Rico, C., & Villalobos, J. (2023). *Justicia escolar restaurativa: Una experiencia de convivencia escolar en la educación media del Colegio Parroquial de los Santos Apóstoles.* Tesis de maestría, Universidad de La Salle. https://ciencia.lasalle.edu.co/items/967dc109-7752-4d6f-9990-7a0efcd10258/full

Jaimes-Márquez, M. C., Galvis-Velandia, L. N., y Güiza-Castellanos, M. A. (2019). El dilema de la guerra o la paz: Representaciones sociales sobre la paz de jóvenes del colegio San José de Cúcuta. *Revista Perspectivas, 4*(2), 31–38. https://doi.org/10.22463/25909215.1968

JEP & Educapaz. (2023). Justa-mente: Guía pedagógica para tejer aprendizajes sobre la justicia transicional y las prácticas de justicia en la vida cotidiana. Introducción. *Jurisdicción Especial para la Paz.* https://www.jep.gov.co/justamente/INTRODUCCION%20digital.pdf

Jiménez, M., & Ortiz, M. (2025). *Utilidad del modelo transformativo y de la escuela de Harvard en la resolución de conflictos escolares juveniles en Ecuador*. Ciencias Holguín. http://www.ciencias.holguin.cu/revista/article/download/433/331

Llanos, S., & Díaz, D. (2012). *Impacto de la Estrategia de Justicia Restaurativa Semilleros de Convivencia en la disminución de la violencia escolar*. Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3924/Llanossara2012.pdf?sequence=1

Lozano, J. (2004). *Identificación de las principales variables que determinan tendencias retributivas y restaurativas en comunidades escolares de la localidad de Kennedy.* Tesis de maestría, Universidad de los Andes. https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/05f02545-3fda-4b77-8692-08a3bc2a57e5

Malpica, O., & González, D. (2024). Representaciones sociales de la convivencia en un bachillerato de San José del Cabo, México. *Praxis & Saber, 15*(41), 1–22. https://doi.org/10.19053/22160159.v15.n41.2024.16584

Martínez, M., & Ferrajoli, L. (2017). *Fundamentos de la justicia transicional para Colombia*. Universidad Nacional de Colombia. https://grupoeditorialibañez.com/fundamentos-de-la-justicia-transicional-para-colombia/

Martínez Pérez, Y. B. (2018). Evolución de la justicia restaurativa en el sistema penal con aplicación al derecho comparado. *Revista Científica Ciencia Jurídica y Política, 4*(8), 12–28. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8807671

Matás, M. (2021). *Variables psicológicas y culturales en la transformación del conflicto a través de prácticas restaurativas intrajudiciales: Implicaciones educativas*. Tesis doctoral, Universidad de Murcia. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=302816

Mendoza, G., & Reyes, R. (2020). *Las comprensiones sobre el conflicto y la convivencia escolar que tienen los docentes y estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Arroyo de Piedra de Cartagen*a. Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana. http://hdl.handle.net/10554/64573

Mendoza, P., & Correa, A. (2019). *Círculo restaurativo: Una construcción de cultura de paz*. Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/22844/MendozaOrtizPaolaAndrea2020.pdf?sequence=64

Montero, C. (2023). La necesidad subjetiva y social de verdad, reconocimiento y justicia. Reparación y justicia restaurativa. *Palabra y Razón, 23*, 135–158. https://doi.org/10.29035/pyr.23.135

Munevar, A. (2025). Programa de justicia escolar restaurativa en educación primaria. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 9*(40), 999–1005. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i40.1189

Navarro, N. (2019). *Empatía en un programa de justicia restaurativa para la prevención del acoso*. Tesis de maestría, Universidad Santo Tomás. https://repository.usta.edu.co/handle/11634/19590

Nieto Angel, M. C. (2024). Pedagogía crítica, ética del cuidado y justicia restaurativa: historias de formación de educadores para subvertir el autoritarismo. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*, (30), 85–106. https://doi.org/10.25074/pfr.v0i30.2556

Ordoñez, J., & Brito, D. (2004). La justicia restaurativa: Un modelo para construir comunidad. *Criterio Jurídico, 4*, 231–240. https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/criteriojuridico/article/view/1035

Ortiz, J. (2022). *La escuela víctima del conflicto: Prácticas restaurativas de aula en la I. E. Antonio Derka Santo Domingo, Comuna Uno de Medellín*. Tesis de maestría, Universidad de Medellín. https://repository.udem.edu.co/handle/11407/7079

Parra,V., Builes, F., Portacio, M., Molina, I., Molina, D., Restrepo, D., Zapata, G., Puerta, I., Uribe, M., Sepúlveda, M., & Sampedro Ossa, P. (2017). Justicia restaurativa en la escuela: Estado del arte en Colombia. Universidad de Antioquia. https://repositorio.upn.edu.co/items/a223e-743-26c5-43bf-9aa8-a8204a94653d/full

Pleitez Herrera, M. Á. (2019). La justicia restaurativa como estrategia disciplinaria en el Centro Escolar Urbanización Bella Vista en el Departamento de Santa Ana en El Salvador. *Miradas, 1*(2), 146–162. https://doi.org/10.22517/25393812.22041

Ramírez, C. (2019). Percepción de la justicia restaurativa en la escuela como opción de construcción de paz escolar. Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, 8, 163–175. https://www.redalyc.org/pdf/6681/668170995011.pdf

Ramírez, P., & Tolosa, M. (2023). *Análisis de la Política Pública Nacional de Justicia Juvenil Restaurativa desde el marco del Sistema Nacional de Convivencia Escolar en la ciudad de Bogotá (2022–2023)*. Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional. http://hdl.handle.net/20.500.12209/19462

Rea Rubiano, E. S., & Saldarriaga Vélez, J. A. (2023). Emociones y prácticas de justicia: reflexiones para el abordaje de la(s) violencia(s) escolar(es). *Trabajo Social, 25*(1), 143–165. https://doi.org/10.15446/ts.v25n1.101858

Rea, S. (2023). Prácticas restaurativas: Tendencias, vacíos epistemológicos y reflexiones para su comprensión en el ámbito educativo. *Nodos y Nudos, 8*(55), 10–21. https://doi.org/10.17227/nyn.vol8.num55-20279

Rivera, C. (2016). *Conflicto escolar y justicia restaurativa*. Tesis de maestría, Universidad ICESI. https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/82147/1/T01080.pdf

Ruiz, J. (2013). *Jóvenes y justicia restaurativa: Un proyecto alternativo*. Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana. https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/15294/JaimeRuizEdwin2013.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Russell, G., Mantilla, P., Romero, D., Pan, S., Sánchez, Á., Jones, V., Arévalo, L., Abril, P., Cordero, T., Aljuri, J., y Valencia, C. (2024). J*usticia transicional y educación en Colombia: Voces de la juventud.* Teachers College, Columbia University.

Santacruz, M., & Palacios, E. (2021). *Guía metodológica de prácticas restaurativas para el mejoramiento de la convivencia escolar y la resolución de conflictos.* Tesis de maestría, Universidad de la Costa. https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/8884

Secretaría de Educación del Distrito. (2023). *Justicia Escolar Restaurativa en Bogotá: Una apuesta por la construcción de paz en la escuela.* Alcaldía Mayor de Bogotá. https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2023-07/Justicia_Escolar_Restaurativa.pdf

Secretaría de Seguridad, Convivencia y Justicia. (2020). *Manual de implementación de prácticas restaurativas en el ejercicio de métodos de solución de conflictos*. Alcaldía Mayor de Bogotá. https://scj.gov.co/sites/default/files/planeacion/Manual%20de%20Implementaci%C3%B3n%20de%20Pr%C3%A1cticas%20Restaurativas%20en%20el%20Ejercicio%20de%20M%C3%A9todos%20de%20Soluci%C3%B3n%20de%20Conflictos%20MA-AJ-3_0.pdf

Sepúlveda, C., Brunaud, V., & Carreño, C. (2016). Justicia social en la escuela: Representaciones de estudiantes de educación secundaria y desafíos para la formación del profesorado. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 5*(2), 109–129. https://doi.org/10.15366/riejs2016.5.2.006

Sierra, Y. (2018). *Reparación simbólica, litigio estético y litigio artístico: Reflexiones en torno al arte, la cultura y la justicia restaurativa en Colombia*. Serie Documentos de Trabajo, Universidad Externado de Colombia. https://icrp.uexternado.edu.co/sdm_downloads/85-reparacion-simbolica-litigio-estetico-y-litigio-artistico-reflexiones-en-torno-al-arte-la-cultura-y-la-justicia-restaurativa-en-colombia-yolanda-sierra-leon/

Skelton, A., y Batley, M. (2006). *Restorative justice: A contemporary South African review.* Centre for the Study of Violence and Reconciliation. https://repository.up.ac.za/server/api/core/bitstreams/0fd44d25-7899-4ea4-9fc1-82d929a6e7c0/content

Suárez, M. (2017). *Representaciones de justicia y paz en la Ley 975 de 2005: Aproximación a la comprensión discursiva y social.* Tesis doctoral, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/2208

Sánchez Henao, M. (2019). Convivencia escolar: Una manera de construir paz en la escuela a través de un modelo de justicia restaurativa. *Revista Oratores,* (11), 95–107. https://doi.org/10.37594/oratores.n11.336

Sánchez, M. (2020). *Modelo de justicia restaurativa en la escuela para el mejoramiento de la convivencia escolar*. Tesis doctoral, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. https://repositorio.umecit.edu.pa/entities/publication/decfc2b7-aa47-479e-9f97-e46682bd38e1

Tapias, C., Ávila Murillo, R., Oyuela, R., Lobo,C., RamírezI., Acevedo, Arango, F., Méndez, M., Méndez, E., Guerrero, A., & Gutiérrez, C. (2017). *Justicia restaurativa en Colombia: Aplicaciones desde la academia*. Universidad Santo Tomás. https://ediciones.usta.edu.co/index.php/publicaciones/titulos-disponibles/justicia-restaurativa-en-colombia-aplicaciones-desde-la-academia-detail

Teitel, G. (2003). *Justicia transicional. Universidad Externado de Colombia*. https://publicaciones.uexternado.edu.co/gpd-justicia-transicional-9789587227604.html

Torregrosa, R., Torregrosa, N., y Manrique Soacha, C. (2015). Las tendencias de investigación en el campo de la justicia transicional en Colombia. *Revista Republicana,* (18), 87–111. https://urepublicana.edu.co/ojs/index.php/revistarepublicana/article/download/209/170

United Nations Office on Drugs and Crime. (2020). *Handbook on restorative justice programmes* (2nd ed.). United Nations. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prison-reform/20-01146_Handbook_on_Restorative_Justice_Programmes.pdf

UNODC y Alcaldía Mayor de Bogotá. (2018). *Marco conceptual de la justicia restaurativa y principio de oportunidad*. Alcaldía Mayor de Bogotá. https://scj.gov.co/sites/default/files/documentos/TOMO%201_Marco%20conceptual%20de%20la%20JR%20y%20el%20principio%20de%20oportunidad.pdf

Vega, C., & Álvarez, I. (2025). El compromiso estudiantil en escuelas que implementan prácticas restaurativas en contextos de conflicto armado: El caso de Cali (Colombia). Irene. https://share.google/oXpxaLmwz7m7I6m

Vega, L., & Olalde, A. (2018). La justicia restaurativa como paradigma orientador de paz: Los encuentros restaurativos. ICADE. *Revista de la Facultad de Derecho,* (103), 1–22. https://doi.org/10.14422/icade.i103.y2018.001

Velásquez, O., González, G., Neira, M., y García, M. (2025). Formación docente en la resolución pacífica de conflictos: Diagnóstico de una necesidad curricular en Colombia. Estudios y Perspectivas. *Revista Científica y Académica, 5*(2), 2936–2952. https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i2.1329

VERBI Software. (2025). *MAXQDA* [Software de análisis de datos cualitativos]. VERBI Software. https://www.maxqda.com/

Vesga, M. (2017). *Análisis cuantitativo sobre la influencia de factores socioculturales en el uso de justicia restaurativa o retributiva por parte de los niños del Programa Hermes, de la Cámara de Comercio de Bogotá, para resolver sus conflictos escolares*. Tesis de maestría, Universidad de los Andes. http://hdl.handle.net/1992/34309

Zapata, A. (2017). Pedagogía crítica y justicia restaurativa: Una relación virtuosa para la formación ciudadana. *Estudios de Derecho, 74*(164), 207–222. https://doi.org/10.17533/udea.esde.v74n164a09

Zehr, H. (2006). *El pequeño libro de la justicia restaurativa*. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/el_pequeno_libro_de_las_justicia_restaurativa.pdf