

Expediciones

pedagógicas:

arte y prácticas restaurativas



Autores

- Nancy Esperanza Mateus Casas (Capítulo 1)
- Yulitza José León Villamizar y Oscar Gabriel Vargas Guataquira (Capítulos 2 y 3)
- Fredy Alexander Moreno Moreno, Gloria Stella González Amaya y Dora Liliana Pulecio Vargas (Capítulo 4)
- Nancy Esperanza Mateus Casas y Oscar Gabriel Vargas Guataquira (Capítulo 5)
- Diego Fernando Barragán Giraldo y María Camila Espinosa Vega (Capítulo 6)

Asesores Universidad de La Salle

- Diego Fernando Barragán Giraldo
- María Camila Espinosa Vega

Expediciones pedagógicas: arte y prácticas restaurativas

© 2024 Escuela Normal Superior de Ubaté

Bogotá – Colombia

Impreso por

Impreso en Colombia - Printed in Colombia

Depósito legal

ISBN: 978-628-96580-0-2

Dirección editorial, Centro de Liderazgo y Excelencia Docente CLED y Nelly Vargas Camargo

Diseño y diagramación, Sebastián Ortiz

Diseño de cubierta, Sebastián Ortiz

Fotografía, Docentes Escuela Normal Superior de Ubaté y Asesores Universidad de La Salle

Este libro fue financiado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el marco de la convocatoria para la selección de Proyectos liderados por Escuelas Normales Superiores con propuestas pedagógicas vinculadas a los territorios rurales. El contenido y las opiniones son propios de los autores y no parte de las políticas del MEN, ni del aliado estratégico.

Prólogo



José Hermes Vega

Doctor en Educación y
Sociedad - Rector ENS
Ubaté.

El proyecto *Expediciones pedagógicas y arte: diálogos de construcción de saber pedagógico y prácticas restaurativas en los contextos rurales de incidencias de la Escuela Normal Superior de Ubaté* es una iniciativa de los docentes y estudiantes de esta institución que refleja el desarrollo de saberes propios y colectivos. Este proyecto busca generar diálogos entre iguales en la formación de maestros, respetando la

esencia, la ética del cuidado y la construcción de una paz duradera, todo en estrecha relación con el arte como herramienta transformadora.

La propuesta representa una innovación educativa, al entender la formación de maestros no solo desde una dimensión académica, sino como un proceso con el potencial de impactar profundamente en la transformación social y cultural de las comunidades rurales. El enfoque interdisciplinario que combina las prácticas restaurativas con el arte es una apuesta por reconocer el valor de las expresiones artísticas como instrumentos pedagógicos que facilitan el bienestar, la resolución de conflictos y el fortalecimiento del tejido social. A través de este enfoque, se busca que los maestros en formación, y aquellos en ejercicio, desarrollen una comprensión más integral de su rol como agentes de cambio en sus comunidades.

Dentro de la filosofía institucional de la Escuela Normal Superior de Ubaté (ENSU), el arte ocupa un lugar central en la generación de saber pedagógico. No solo contribuye a mejorar la convivencia dentro y fuera del aula, sino que se convierte en un punto de partida para la investigación educativa. Los maestros y estudiantes del Programa de Formación Complementaria (PFC) encuentran en el arte y la justicia restaurativa temas de profundo impacto cognitivo que les permiten abordar con mayor profundidad los desafíos educativos actuales. Las expediciones pedagógicas, como experiencias reflexionadas y sistematizadas, se presentan como un recurso valioso para la planeación educativa, integrando el saber teórico y el práctico.

El arte, en este contexto, no solo es una herramienta de enseñanza, sino un espacio donde maestros y estudiantes exploran nuevas formas de comunicación y reflexión. En este proceso, se desarrollan habilidades críticas y creativas que enriquecen sus prácticas pedagógicas. El arte fomenta la indagación, la interpretación y la construcción de significados, permitiéndoles a los actores educativos generar conocimientos desde una perspectiva integradora, que abarca lo emocional y lo cognitivo. Al romper las barreras tradicionales del conocimiento, el arte promueve la experimentación y la innovación en los métodos pedagógicos, favoreciendo una enseñanza más humanizada y conectada con las realidades y emociones de los es-



tudiantes. Así, el aula se transforma en un espacio creativo de aprendizaje, donde la educación se convierte en un proceso más profundo y reflexivo, capaz de generar cambios significativos tanto a nivel individual como comunitario.

Este proyecto no sería posible sin el compromiso y la gestión de los directivos de la institución quienes, junto con los coordinadores y un equipo de docentes dedicados, lideran la implementación de esta innovadora propuesta educativa. Su trabajo no se limita a la gestión administrativa, sino que involucra una profunda reflexión académica y curricular, buscando siempre activar el pensamiento crítico y pedagógico en beneficio de la comunidad educativa. La ENSU, como formadora de formadores, tiene la responsabilidad de generar y difundir saberes propios, actualizados e innovadores, que enriquezcan las prácticas pedagógicas y contribuyan al desarrollo educativo de su zona de influencia, así como del departamento y del país en su conjunto.

Los maestros que participan en este proyecto desempeñan un papel clave como agentes transformadores, no solo dentro de la institución, sino también en las comunidades rurales donde la escuela normal tiene incidencia. Su labor va más allá de la simple transmisión de conocimientos; ellos son quienes articulan y ponen en práctica una pedagogía innovadora que combina el saber teórico con la experiencia práctica. A través de su liderazgo académico y de su compromiso social, estos docentes guían la reflexión sobre justicia restaurativa, ética del cuidado y el uso del arte como herramienta pedagógica. De este modo, crean un ambiente educativo donde el pensamiento crítico, la creatividad y la investigación son parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de su labor, los maestros fomentan una cultura de diálogo y colaboración, tanto dentro de la institución como en las comunidades donde actúan. Esto permite que se desarrollen prácticas restaurativas y educativas que mejoran la convivencia y fortalecen el tejido social. Además, al estar directamente involucrados en el diseño y la ejecución de los programas curriculares y de extensión, los docentes se convierten en modelos a seguir para los futuros maestros, transmitiendo no solo conocimientos, sino también valores éticos, habilidades de liderazgo y una visión de la educación como motor de cambio social.

En las siguientes páginas, se recoge el trabajo colaborativo de diferentes actores de la comunidad educativa de la ENSU. Este libro es testimonio de un compromiso inquebrantable con la formación de maestros y con la creación de sujetos capaces de construir y promover la paz desde sus contextos educativos. Esperamos que este material sirva como fuente de inspiración para que otros maestros diseñen nuevas rutas de pensamiento pedagógico, adaptadas a las características de sus territorios, y continúen generando saberes que transformen no solo la educación, sino también la vida en comunidad.

José Hermes Vega
Rector Escuela Normal Superior de Ubaté



Contenido

Prólogo	3
Presentación	7
■ Capítulo 1. Expediciones pedagógicas y arte: una alternativa para la formación de maestros.....	10
• Expediciones pedagógicas y arte en la Escuela Normal Superior de Ubaté	11
• ¿Qué sentido tiene ir de expedición en la formación de maestros?.....	12
• ¿Cómo planear una expedición pedagógica?.....	14
• Conclusión	16
■ Capítulo 2. Comprender, diseñar y actuar en clave de Justicia Escolar Restaurativa.....	18
• Comprender la Justicia Escolar Restaurativa	19
• Diseñar un camino restaurativo en la escuela.....	21
- Nuestro lenguaje asertivo: ¿Cómo pasar de impartir justicia a construir justicia?	21
- La consistencia de nuestras acciones ¿Cómo ser reactivos y preventivos?	22
- Nuestras responsabilidades: ¿Cómo conectar con los otros?	23
• La caja de las preguntas: círculo de Justicia Escolar Restaurativa	23
- Lenguaje asertivo: ¿Cómo pasamos de impartir justicia a construir justicia?	23
- La consistencia de nuestras acciones: ¿Cómo ser reactivos y preventivos?	24
- Nuestras responsabilidades: ¿Cómo conectar con los otros?	25
■ Capítulo 3. Prácticas restaurativas en la escuela: el papel de los círculos de construcción de comunidad en la creación de entornos de paz	26
• Círculos de prácticas restaurativas	27
- Clases de círculos en la Justicia Escolar Restaurativa	28
• Guía para facilitar círculos de diálogo en nuestras comunidades.....	29
- ¿Qué queremos lograr con los círculos?	29
- Construcción del lugar seguro	29
- Acuerdos para los círculos	30
- Rol del facilitador en los círculos	30
- Momentos de los círculos.....	30
• Hagamos un círculo	31
- Círculo de confianza.....	31
- Círculo de necesidades.....	32
- Círculo de acuerdos	32
- Círculo de conversaciones restaurativas	32
■ Capítulo 4. Círculos de conversación y palabra: escucha activa de experiencias como herramienta para la Justicia Escolar Restaurativa.....	34
• Entre voces y experiencias: fundamentos teóricos.....	35
• Los círculos de conversación y palabra: enfoque diferencial y contexto local.....	36
• Diseño metodológico: círculo de conversación y experiencias.....	37
- Apertura del círculo.....	38
- Intercambio de experiencias	38
- Reflexión colectiva	38
- Construcción de acuerdos restaurativos	38
- Cierre del círculo.....	38



• Si te cuento cómo me siento, ¿me cuentas cómo te sientes? Escuchar y restaurar: la apuesta de las expediciones pedagógicas y arte.....	39
- Presentación del equipo facilitador	39
- Círculo de conversación y palabra: apertura.....	39
- Círculo de intercambio de experiencias	40
- Círculo de diálogo y reflexión de experiencias	40
■ Capítulo 5. Sistematizando la experiencia: las voces, los relatos y los aprendizajes en el viaje por el territorio	42
• Narrando la experiencia	43
• En la voz de los participantes.....	45
• Por el territorio: lo que hemos aprendido en el viaje.....	47
• Aprendizajes y saberes producidos.....	49
- El poder de una expedición pedagógica: un viaje de oportunidades para el diálogo experiencial	49
- El poder del círculo de conversación y palabra	49
■ Capítulo 6. La experiencia y la práctica: notas para su comprensión	51
• Una reflexión pertinente sobre práctica y experiencia.....	52
• Claves para identificar una práctica	54
• Conclusión	57
Bibliografía.....	58
Abreviaturas usadas en esta publicación	60

Presentación

La Escuela Normal Superior de Ubaté (ENSU), situada en el departamento de Cundinamarca, ha sido un actor clave en la reflexión y puesta en marcha de prácticas de paz y justicia escolar restaurativa en su territorio. Su labor no se limita a la formación de la niñez y la juventud; también, tiene un profundo impacto en la formación de docentes, quienes, a su vez, transforman los contextos en los que se integran.

En el año 2024, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) lanzó una convocatoria para fortalecer las experiencias de educación rural en las escuelas normales superiores del país. La ENSU fue seleccionada, destacándose por su proyecto *Expediciones pedagógicas y arte: diálogos de construcción de saber pedagógico y prácticas restaurativas en los contextos rurales de incidencias de la Escuela Normal Superior de Ubaté*. Este proyecto con más de diez años de trayectoria busca crear espacios de diálogo y construcción de saber pedagógico, basándose en la justicia escolar restaurativa, la ética del cuidado y la construcción de una paz duradera.

Un aspecto clave en el fortalecimiento de este proyecto ha sido la alianza estratégica con la Universidad de La Salle, a través del Centro de Liderazgo y Excelencia Docente CLED y la Facultad de Ciencias de la Educación. Juntos han implementado diversas acciones que consolidan esta experiencia, tales como:

- Un diplomado en justicia escolar restaurativa y cultura de paz.
- Un curso de educación interdisciplinar, pasantías en otras instituciones, y cinco expediciones pedagógicas centradas en el arte.
- Dos encuentros de divulgación comunitaria de saberes.
- La publicación de este libro, resultado de la reflexión sobre la experiencia del proyecto.

Este libro es un testimonio del compromiso de la ENSU con las prácticas reflexivas que han emergido de su proyecto *Expediciones pedagógicas y arte: diálogos de construcción de saber pedagógico y prácticas restaurativas en los contextos rurales de incidencias de la Escuela Normal Superior de Ubaté*. Se fundamenta en la propia experiencia vivida a través de las expediciones, los círculos de prácticas restaurativas, y una profunda reflexión sobre los conceptos de práctica y experiencia, elementos clave en la propuesta de la institución.



Jornada de formación y reflexión sobre cultura de paz en la escuela con maestros en formación de la ENS de Ubaté.

Los autores del libro recrean sus experiencias con base en sólidos fundamentos teóricos, pero, al tiempo, presentan narrativas sencillas que les permiten a los lectores comprender las propuestas y replicarlas en sus contextos. En su deseo de aprender y enseñar, los autores asumen el desafío de compartir en estas páginas su recorrido en la formación de maestros y su aporte a una sociedad más justa desde los contextos escolares de Ubaté.

Este trabajo busca que otras comunidades educativas repliquen las experiencias exitosas construidas por y para maestros, con el propósito de consolidar una paz estable en Colombia. Es un proyecto que destaca por su pertinencia y su profundo compromiso con el territorio.

El libro se estructura en seis capítulos que abordan aspectos clave de la experiencia del proyecto:

- **Primer capítulo:** introduce las **expediciones pedagógicas** en el contexto de la Escuela Normal Superior de Ubaté, a partir de preguntas orientadoras que tensionan su sentido en la formación de maestros y retan la planeación de una expedición pedagógica. Este capítulo delinea dos rutas de reflexión que resultan esenciales para replicar esta experiencia exitosa.
- **Segundo capítulo:** se enfoca en la **Justicia Escolar Restaurativa**. Los autores presentan elementos teóricos y didácticos clave para diseñar una experiencia basada en este enfoque, proporcionando una reflexión profunda que conecta la teoría con la práctica.
- **Tercer capítulo:** reflexiona sobre las **prácticas restaurativas** a través de la creación de **círculos de práctica**. Los autores abordan el círculo de la confianza, el círculo de las necesidades, el círculo de los acuerdos y el círculo de las conversaciones restaurativas, detallando su pertinencia y cómo pueden implementarse en el entorno escolar.
- **Cuarto capítulo:** presenta una **reflexión** sobre el **círculo de la conversación y el círculo de la palabra**, haciendo uso de un diseño metodológico que facilita la comprensión y aplicación de estos conceptos en los procesos educativos.
- **Quinto capítulo:** sistematiza la experiencia del proyecto *Expediciones pedagógicas y arte*, destacando su **pertinencia en el territorio** a través de los testimonios de los participantes. Además, presenta los aprendizajes alcanzados en dos dimensiones: la oportunidad que brinda el diálogo de experiencias y la importancia de promover **espacios seguros** en la educación.
- **Sexto capítulo:** aborda la comprensión de las categorías de **práctica y experiencia** a partir de las expediciones pedagógicas desarrolladas por la Escuela



Normal Superior de Ubaté, proporcionando claves para interpretar y sistematizar cualquier otra experiencia educativa.

Este libro, fruto de un esfuerzo colectivo, tiene como objetivo no solo compartir una experiencia exitosa, sino también proporcionarle a la comunidad educativa elementos teóricos y metodológicos que sirvan como referencia para interpretar sus realidades. Se concibe como puente entre la experiencia cotidiana y la teoría educativa.

Es importante señalar que este trabajo constituye un referente en la apropiación social del conocimiento. La comunidad académica de la Escuela Normal Superior de Ubaté ha demostrado ser una fuerza inquieta por la investigación educativa, y su labor en la promoción de la paz y la justicia restaurativa en los entornos escolares es un modelo digno de emulación.

Finalmente, este libro invita a otros educadores, investigadores y comunidades a explorar y adoptar prácticas que promuevan una educación transformadora, capaz de responder a las necesidades de su contexto. En una Colombia que busca la paz y la equidad, experiencias como la de la ENSU son fundamentales para forjar un futuro más justo y esperanzador.

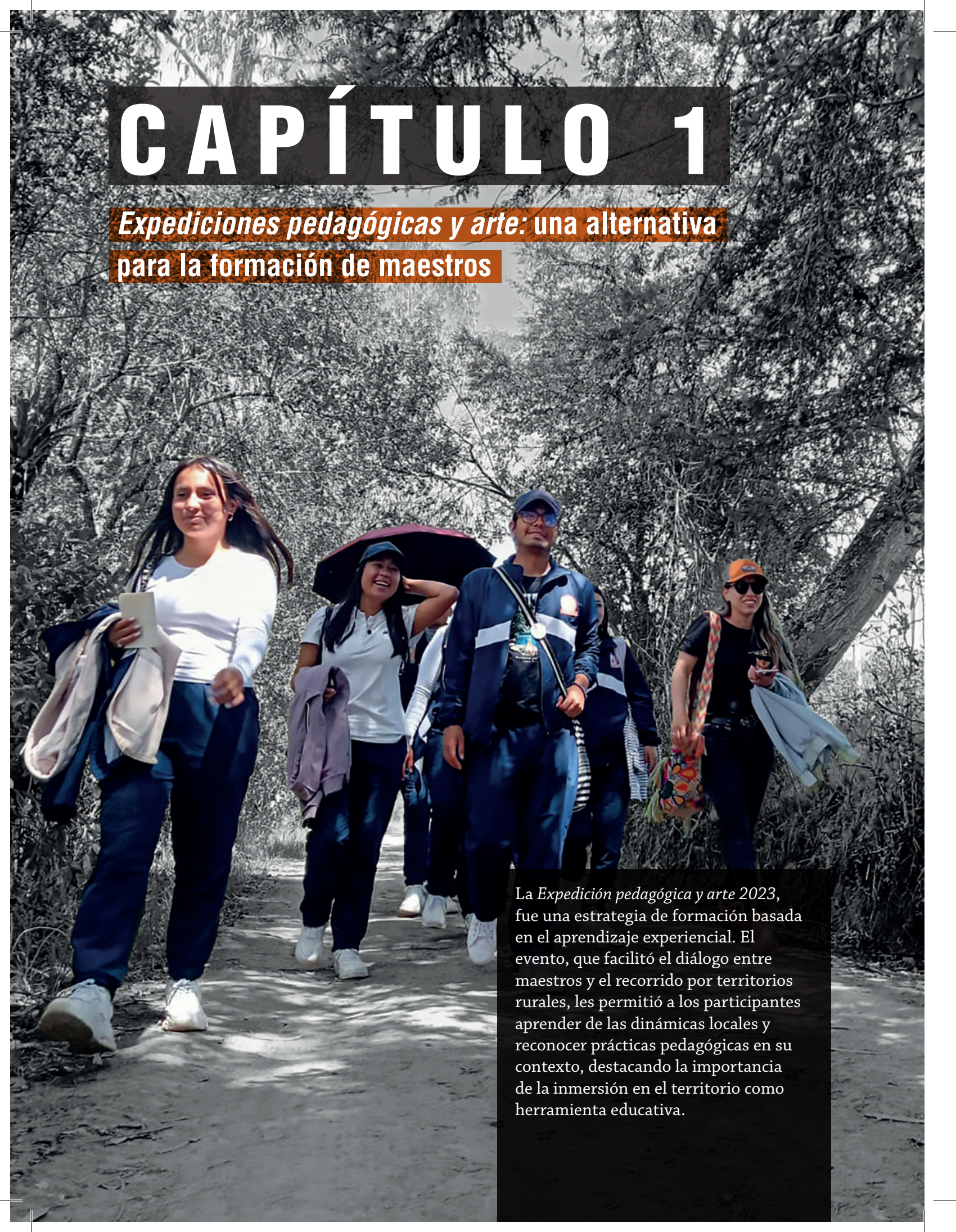


Jornada de Reflexión sobre sistematización de experiencias en la Escuela Normal Superior de Ubaté, 26 de julio de 2024.

Diego Fernando Barragán Giraldo
Decano Facultad Ciencias de la Educación
Universidad de La Salle

CAPÍTULO 1

Expediciones pedagógicas y arte: una alternativa para la formación de maestros

A group of people, including men and women, are walking along a dirt path that winds through a dense forest. The path is shaded by the trees, and the ground is covered with dry leaves and twigs. The people are dressed in casual outdoor attire, including t-shirts, jackets, and hats. Some are carrying bags or backpacks. The overall atmosphere is one of a field excursion or a hike in a natural setting.

La *Expedición pedagógica y arte 2023*, fue una estrategia de formación basada en el aprendizaje experiencial. El evento, que facilitó el diálogo entre maestros y el recorrido por territorios rurales, les permitió a los participantes aprender de las dinámicas locales y reconocer prácticas pedagógicas en su contexto, destacando la importancia de la inmersión en el territorio como herramienta educativa.

Expediciones pedagógicas y arte en la *Escuela Normal Superior de Ubaté*



**Nancy Esperanza
Mateus Casas**

Licenciada en Educación
Preescolar – Docente de Práctica
Pedagógica Investigativa de la
ENSU.

La Escuela Normal Superior de Ubaté (ENSU), ubicada en la provincia de Ubaté, Cundinamarca, actualmente, cuenta con seis sedes: tres en áreas rurales y tres en zonas urbanas. Desde su **enfoque pedagógico integrador**, la ENSU promueve la formación de maestros, reconociendo a los estudiantes como seres multidimensionales que requieren diversas experiencias para construir aprendizajes significativos.

Partiendo de la idea de que el ser humano siempre ha estado en movimiento, la ENSU aprovecha el **viaje** como una **oportunidad pedagógica**. El desplazarse no solo permite descubrir el entorno, sino también comprender las dinámicas sociales y culturales de los territorios. En este contexto, las expediciones pedagógicas se han convertido en una estrategia clave para los procesos formativos de la escuela, fomentando el deseo de conocer a otros y valorar la diferencia.

Inspirados en las enseñanzas de la **Expedición Pedagógica Nacional**, un **movimiento pedagógico** que surgió como respuesta a la necesidad de resignificar la labor docente, la ENSU ha

Consultor pedagógico |

Las **expediciones pedagógicas**, que surgieron en los años noventa gracias al Movimiento Pedagógico Nacional, fueron impulsadas por maestros con el apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Su objetivo fue construir conocimiento colectivo, recorriendo territorios y destacando prácticas y experiencias pedagógicas de los docentes.

¿Cómo las expediciones pedagógicas pueden enriquecer la formación de los maestros en su región?

En y para el territorio |

El **Movimiento Pedagógico Nacional**, liderado por maestros colombianos en los años setenta y ochenta, buscaba reconocer al maestro como un actor intelectual y político con capacidad de transformar la sociedad. En los contextos rurales, los maestros juegan un rol esencial en el desarrollo social y la cohesión comunitaria. Las expediciones forman docentes y conectan a las comunidades educativas con sus entornos, visibilizando sus historias y promoviendo justicia y paz.

¿Qué impacto tienen las expediciones pedagógicas en las comunidades rurales?

promovido encuentros y salidas con maestros de otras regiones. Estos intercambios no solo les permiten a los docentes en formación valorar las prácticas de sus colegas, sino también ampliar su visión del mundo y reflexionar sobre su proceso de formación.

Esta experiencia será una referencia clave para utilizar la expedición pedagógica como herramienta de formación docente en la ENSU. A través de estos encuentros con otras escuelas normales superiores o con instituciones educativas, los maestros en formación y en ejercicio se conectan con nuevas realidades y propuestas educativas, que les permitirán reconocer y valorar las prácticas de sus colegas y formadores, ampliar su perspectiva, y transformar su formación y entorno. Además, al conocer otros territorios y actores, los docentes trazan un mapa de las realidades, desafíos, sueños y esperanzas de las comunidades visitadas.

Desde el 2008, las expediciones pedagógicas se han integrado al currículo del Programa de Formación Complementaria (PFC), conectando todos los espacios académicos y culminando en la elaboración de un relato pedagógico. Este relato, resultado de la indagación de las realidades observadas, requiere que los estudiantes cuenten con herramientas conceptuales y prácticas para planificar, ejecutar y relatar la expedición. Finalmente, la ENSU socializa y archiva los relatos, contribuyendo al acervo pedagógico de la institución.

En los últimos años, el proyecto *Expediciones pedagógicas y arte* ha ampliado su enfoque sobre los territorios, incorporando el arte y las prácticas de justicia restaurativa como ejes transversales. El objetivo es **promover una cultura de paz en la escuela**, utilizando el **arte** como **medio** para **sensibilizar** y generar **espacios de diálogo** y reflexión sobre las vivencias de otros.

¿Qué sentido tiene ir de expedición en la formación de maestros?

Según María del Pilar Unda y Eliécer Guardiola (2008), la expedición pedagógica se entiende como un viaje y un movimiento social por la educación, que recorre las escuelas de los territorios colombianos y destaca las prácticas pedagógicas de los maestros en sus contextos.



[1] Expedición pedagógica 2018: ENS de Monterrey, Casanare. Diálogo con maestros rurales de la sede El Porvenir. Fuente: Archivo ENSU (Maestra Nancy Mateus).

A través de expresiones artísticas y culturales, se busca representar historias y experiencias que promuevan valores sociales y humanistas, como la empatía y el reconocimiento del otro.

Este enfoque, también, se alinea con la **ética del cuidado** y las prácticas de restauración y reparación, contribuyendo a que los conflictos no se repitan. Así, se impulsa la formación integral de los estudiantes y se visibilizan las innovaciones pedagógicas que los maestros desarrollan en sus territorios. Las expediciones, más allá de ser simples viajes, se convierten en herramientas de transformación que fomentan el reconocimiento de la diversidad y la construcción de paz.

Preguntas para la reflexión. ¿Qué experiencias y lugares ha identificado en su territorio que vale la pena conocer o dar a conocer? ¿Cómo puede considerar el recorrido por el territorio como una oportunidad para promover el aprendizaje significativo?

Su origen está ligado a las dinámicas sociales de las décadas de los ochenta y noventa, cuando un grupo de maestros empezó a cuestionar su rol como sujetos políticos e intelectuales de la educación. Así, lo explican Unda y Guardiola (2008):

La idea de realizar una Expedición Pedagógica Nacional en Colombia surgió como una propuesta de acción en el Congreso Pedagógico que le dio vida al Movimiento Pedagógico, realizado en 1982 por la Federación Nacional de Educadores, FECODE. Por aquellos años, se realizaron acciones tendientes a su realización en algunos departamentos del país. Más adelante, se incluyó como uno de los programas del Plan Decenal de Educación 1996-2005, orientado básicamente a generar una movilización nacional que permitiera concretar acuerdos territoriales, sectoriales e institucionales por la educación (p. 1).

Con este propósito, el colectivo dinamizador delineó las bases teóricas y dinámicas investigativas que respaldaran el desarrollo de esta propuesta, visibilizando a los maestros y sus prácticas en los territorios. Gracias al apoyo de la UPN, se consolidó una **red de maestros** en los territorios, promoviendo el reconocimiento del **docente como trabajador y constructor de cultura**. En especial, en las áreas rurales, donde el encuentro con la diversidad cultural y pedagógica permite la movilización de prácticas contextualizadas que responden a las necesidades del entorno.

Con el objetivo de iniciar el proyecto, el colectivo dinamizador estableció las bases teóricas y las dinámicas investigativas necesarias para sustentar esta propuesta de formación docente. Se buscó visibilizar y reconocer tanto a los maestros y sus prácticas, como a los demás actores que participan en la construcción de la vida escolar.



[2] Expedición pedagógica 2023: Expedición a la Escuela Normal de Saboyá, Boyacá. Maestros en formación de V semestre del PFC. Fuente: Memorias ENSU (maestra Nancy Mateus).



[3] Expedición pedagógica 2024: El equipo expedicionario visita la sede Sueños y Fantasías, ENS de Ubaté.

Recorrer las diferentes regiones de Colombia permitió reconocer al maestro como trabajador cultural e intelectual, capaz de interactuar con otros para construir saber. Esta oportunidad es especialmente relevante en los territorios rurales, donde el encuentro con la diversidad facilita la movilización de prácticas pedagógicas contextualizadas que responden a las necesidades locales.

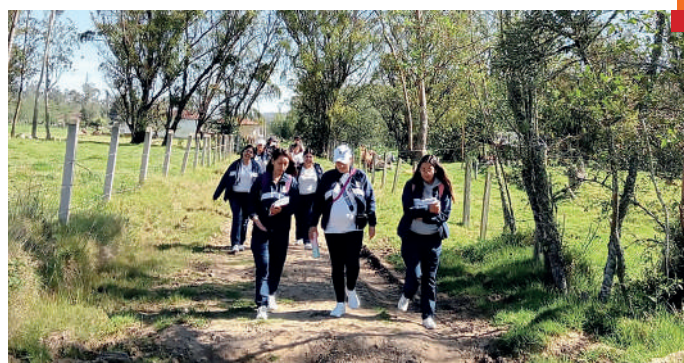
El viaje por el territorio es una oportunidad para valorar la diferencia y comprender las experiencias culturales de los sujetos en relación con su entorno. Como señalan Unda y Guardiola (2008), “la Expedición Pedagógica es una movilización social por la educación, es un viaje de los maestros por las escuelas de Colombia, un viaje a ras de tierra, que busca reconocer la diversidad de las regiones culturales y pedagógicas de nuestro país” (p. 1).

Viajar transforma al viajero, abriendo su mente y corazón a nuevas experiencias. En la formación de futuros maestros, esta experiencia resulta clave, ya que les permite reconocerse como sujetos en constante aprendizaje y como seres sociales que necesitan del encuentro con otros para posicionar una escuela en movimiento y transformación constante.

Además, el viaje se construye a través de la memoria, no solo por las imágenes capturadas,

sino por los relatos que se tejen antes, durante y después de la experiencia. Así, la expedición pedagógica se convierte en un espacio donde el maestro se posiciona como constructor de saber pedagógico, rescatando los ideales del movimiento social por la educación colombiana.

Preguntas para la reflexión. ¿Qué temáticas o experiencias significativas pueden compartirse con otros maestros? ¿Qué condiciones deben existir para fortalecer redes de maestros en los territorios?



[4] Expedición pedagógica 2023: Estudiantes del PFC realizan el recorrido por el territorio rural del municipio de Saboyá, en dirección a la Escuela Normal de Saboyá, Boyacá.

Fuente: Memorias ENSU (maestra Nancy Mateus).

¿Cómo planear una expedición pedagógica?

Llegó el momento de organizar nuestra expedición pedagógica. Siguiendo los lineamientos teóricos del equipo de la Expedición Pedagógica Nacional (UPN-MEN, 2018), el proceso se divide en tres etapas:

Antes: preparando el viaje y el equipaje

Durante: viviendo la experiencia

Después: sistematización y memoria

[5] Momentos de la expedición pedagógica.

1. Antes: preparando el viaje y el equipaje

Esta fase comienza con la **planeación** de la expedición. Primero, se define el **propósito** formativo, seguido por una **investigación** del territorio, para identificar experiencias significativas que puedan convertirse en objeto de estudio. Es importante que estas experiencias se enfoquen desde una perspectiva expedicionaria, permitiendo una inmersión en las prácticas locales.



[6] Expedición pedagógica 2013: Estudiantes del PFC socializan hallazgos sobre territorio e institución visitada.

Fuente: Memorias ENSU (maestra Nancy Mateus).

Una vez seleccionada la experiencia, el siguiente paso es **contactar a los actores clave**, como maestros y directivos de la institución que desea visitarse. Estos primeros acercamientos son esenciales para **concretar los objetivos y metas**, establecer fechas, definir estrategias de diálogo entre pares y planificar un evento cultural y artístico que enriquezca la experiencia.

Paralelamente, el equipo expedicionario debe realizar una contextualización detallada del lugar que visitará, ubicándolo geográficamente, comprendiendo su cultura, geografía, sociedad y clima. Esto permitirá conocer el territorio de antemano. Además, es crucial preparar el equipaje, incluyendo **guías y herramientas** para el viaje, así como gestionar la adquisición de recursos y financiamiento para la expedición.

2. Durante: viviendo la experiencia

Con el equipaje listo y el entusiasmo a flor de piel, el equipo expedicionario se embarca en la aventura. Durante esta fase, se recomienda que los estudiantes lleven las **guías preparadas** y que, en el **encuentro con sus pares**, se fomente un **diálogo profundo y personal**. Este intercambio debe centrarse en los temas de estudio previamente definidos, para obtener una inmersión total en las dinámicas pedagógicas locales.

Es esencial disponer de un espacio tranquilo para el diálogo, donde puedan recogerse las voces de los actores involucrados en la expedición. También, se recomienda realizar un recorrido por el territorio, lo que facilitará el diálogo con los habitantes locales. Esto ayudará a comprender cómo las personas han construido su cultura y sus relaciones con el entorno.

Finalmente, se organiza un **encuentro cultural y artístico**. Tanto la comunidad anfitriona como el equipo expedicionario deben llevar muestras artísticas preparadas, como danzas, poesías o canciones, que representen las tradiciones de ambos grupos. Este intercambio cultural será enriquecedor y permitirá un mayor entendimiento de la diversidad cultural. Es importante el registro visual: fotografías y videos serán útiles para la reflexión y reconstrucción de la experiencia.

3. Después: sistematización y memoria

Al finalizar la expedición, ha llegado el momento de sistematizar la experiencia, **registrando y compartiendo** lo aprendido, garantizando que los conocimientos adquiridos se mantengan en la memoria colectiva. La sistematización, según Díaz, Porras y Suárez (2018), es una oportunidad para construir colectivamente una nueva



[7] Encuentro entre estudiantes de la sede Sueños y Fantasías y el equipo expedicionario: Grupo de teatro TELEER.

mirada pedagógica y generar imaginarios que integren lo local, regional y nacional. También, permite identificar aportes a las políticas educativas y acciones conjuntas.

Para lograr una sistematización efectiva, el **equipo expedicionario** debe dividirse en **grupos con roles específicos**. Algunos miembros pueden encargarse de crear un video que recoja las voces de los actores locales, mientras otros pueden encargarse del registro fotográfico. Otro grupo puede redactar relatos y memorias, recogiendo las anécdotas y aprendizajes adquiridos durante el viaje. Esta diversidad de productos refleja la riqueza de la experiencia vivida y asegura que se capturen diferentes perspectivas.



[8] Sistematizar y compartir la experiencia asegura que se cumplan los objetivos de la expedición, a la vez que permite tejer los recuerdos que perduran toda la vida.

En y para el territorio

El **diálogo** entre docentes, la identificación de experiencias significativas y la creación de un plan de trabajo para socializarlas mantienen viva la esencia del Movimiento Pedagógico Nacional y las expediciones pedagógicas.

¿Cómo podemos promover la difusión de experiencias significativas desarrolladas por las ENS?

Conclusión

La planificación de una expedición pedagógica es un proceso que involucra múltiples etapas interrelacionadas. El éxito de la expedición depende del trabajo colectivo, el **diálogo** constante y el deseo de aprender. Lo más importante es estar dispuesto a dejarse sorprender por el otro, reconocer la diversidad y apreciar la riqueza cultural de las comunidades visitadas. Solo así, el viaje será una experiencia transformadora para quienes lo realizan, y contribuirá al fortalecimiento del tejido educativo y social en los territorios explorados.

En este sentido, la expedición pedagógica se convierte en una herramienta poderosa para la formación docente, pues les permite a los futuros maestros vivenciar la realidad de sus colegas en otros contextos, reconocer las diferencias y construir saberes compartidos.

Preguntas para la reflexión. ¿Cómo podemos asegurarnos de que estos aprendizajes transformen las prácticas educativas en el día a día?

La siguiente ficha presenta la estructura para diseñar una propuesta expedicionaria e iniciar el viaje por los territorios y escuelas de Colombia.

Título	
Fecha de realización de la salida	
Lugar	
Población participante	
Referente de la salida	
Propósito	
Espacios académicos que se integran	
Justificación de la salida	

Itinerario	
Hora	Actividad para desarrollar

Costos de la salida		
	Valor (\$) por estudiante	Valor (\$) total del grupo
Transporte		
Alimentación		
Alojamiento		
Costo total		

Docentes y directivos acompañantes:

Nombre	Firma	Rol

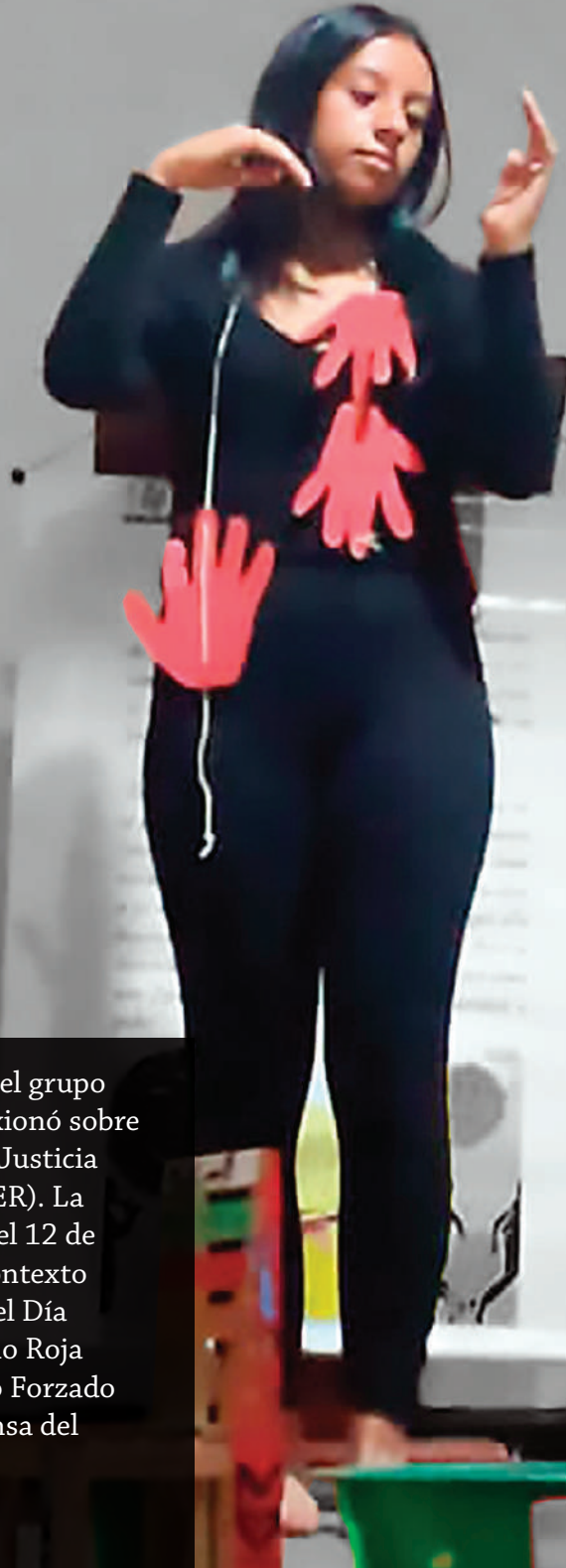
Guía de trabajo integrado, estructurada con base en la matriz pedagógica		
Núcleos problemáticos	Preguntas que orientan la mirada expedicionaria	Habilidades para desarrollar
Antes de la salida		
Definir las actividades previas y de preparación de la expedición.		
Preparar el acto cultural y artístico.		
Durante la salida		
Desarrollar las guías de trabajo propuestas.		
Realizar recorrido por el territorio.		
Después de la salida		
Definir las formas de sistematización y las fechas en las que se recogerán los productos.		

[9] Formato para la planeación y organización de una expedición pedagógica.

Nota: Formato diseñado por el colectivo de maestros del área de pedagógicas, un referente para la planeación y organización de las expediciones pedagógicas a nivel institucional.

CAPÍTULO 2

**Comprender, diseñar y actuar en clave
de Justicia Escolar Restaurativa**

A young woman with long dark hair is standing in a classroom. She is wearing a black long-sleeved jumpsuit. On her chest, there are three red hand-shaped cutouts arranged vertically. She has her hands raised near her head, palms facing forward. The background shows a classroom with white walls, a whiteboard, and some furniture like a desk and a chair. The lighting is bright, coming from the right side.

Con la obra “Cuidame”, el grupo de teatro TEELER reflexionó sobre la ética del cuidado y la Justicia Escolar Restaurativa (JER). La presentación se realizó el 12 de febrero de 2024 en el contexto de la conmemoración del Día Internacional de la Mano Roja contra el Reclutamiento Forzado y La Silla Roja, en Defensa del Derecho a la Educación.

Comprender la Justicia Escolar Restaurativa

“... Empiezas a darte cuenta de que los que dan los testimonios, al principio, han sido victimarios. Y uno como que se toca. Pero a medida que se escuchan los relatos de ellos, ves el lado humano de su sufrimiento”. Esa muerte me acompañó siempre.

Volumen testimonial del informe final de la Comisión de la Verdad,
versión digital (28 de junio del 2022).



**Yulitza José
León Villamizar**

Licenciada en Psicopedagogía con
énfasis en asesoría educativa –
Maestra del área de Pedagogía
de la ENSU.



**Oscar Gabriel
Vargas Guataquira**

Maestrante en Educación,
Licenciado en E.B.E. Ciencias
Sociales – Maestro del núcleo
Ético-Social de la ENSU.

Este capítulo se centra en la **Justicia Escolar Restaurativa** (JER), como un **enfoque innovador** para abordar la convivencia en las escuelas, promoviendo la educación socioemocional y el fortalecimiento de la memoria histórica. Su objetivo es presentar la JER como una herramienta para la construcción individual y colectiva de un entorno educativo pacífico, basado en el respeto mutuo y la restauración de las relaciones afectadas por los conflictos.

La justicia “es un fenómeno filosófico y jurídico de carácter universal que atraviesa todas las épocas y culturas” (Eter, 2018, p. 94), con el fin de establecer un equilibrio social y moral. La legitimidad de la justicia, en cada caso, se sustenta en

las normas establecidas por una sociedad específica. La JER busca transformar las prácticas de convivencia en el contexto educativo, priorizando las necesidades y los daños en los actores involucrados. Su propósito fundamental es restaurar los vínculos afectados, a través de un proceso que integra promoción, prevención, atención y seguimiento.

Tradicionalmente, la **justicia punitiva o retributiva** predomina en los sistemas legales y educativos. Este enfoque se basa en la indagación, como un sistema racional de establecimiento de la verdad que busca conocer si hubo un crimen, cuál fue y quién lo cometió” (Arocha, et al., 2018, p. 58), para luego imponer un castigo proporcional. En el **ámbito educativo**, esta **lógica** ha sido **replicada** mediante un esquema de control basado en la **sanción y el castigo**, centrado en preguntas como: ¿Qué regla se rompió? ¿Quién es culpable? ¿Qué castigo merece? Sin embargo, a menudo, este enfoque deja de lado las relaciones afectadas y no propicia la restauración del tejido social.

Por el contrario, la **JER se enfoca** en transformar estas dinámicas al **centrarse** en las **relaciones humanas afectadas por los conflictos**. Este proceso comienza con la identificación del vínculo social afectado, seguido por el reconocimiento de los actores involucrados y de las necesidades y obligaciones que surgen del conflicto. La **verdad**, en este contexto, se **construye colectivamente** entre todos los participantes, y el objetivo no es simplemente identificar un culpable y aplicar un castigo. Según la Secretaría de

Educación Distrital (SED, 2020), “la justicia restaurativa, como práctica formal, considera que las ofensas o transgresiones a la norma son, ante todo, una acción dañina contra las personas y las relaciones de la comunidad” (p. 30).

Este enfoque se distingue por su énfasis en la participación de las personas involucradas en la resolución del conflicto, siendo ellas las responsables de la restauración de las relaciones. Preguntas como: ¿Quién ha sido dañado? ¿Cuáles son sus necesidades? ¿Quién tiene la responsabilidad de reparar el daño? reemplazan la lógica punitiva. Valdés (2021) describe la Justicia Restaurativa como “un espacio ideal para entretejer el tejido social dañado entre individuos y comunidades, que aplica en casi todos los aspectos de la vida donde se produjo un daño con dolo o por omisión... es una noble ciencia en pro de la **cultura de paz**” (p. 1). En este sentido, la Justicia Restaurativa se convierte en una herramienta esencial para fomentar una cultura de paz.

Howard Zehr (2005), considerado uno de los principales teóricos de la Justicia Restaurativa, sostiene que este enfoque se basa en tres principios fundamentales: los daños y las necesidades, las obligaciones y la participación.

- El **primer principio**, relacionado con los **daños**, pone de relieve las **necesidades de las víctimas**. Este principio busca comprender las condiciones en las que ocurrió el daño,



[10] Conmemoración del Día de la Mano y La Silla Roja, el 12 de febrero de 2024.

Fuente: Grupo TEELER.

En y para el territorio

En nuestros territorios, fortalecer la pedagogía para la paz es crucial para la construcción de una **cultura de paz**. Visite los siguientes portales, donde encontrará recursos de apoyo:

- Pedagogía para la paz:
<https://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/legalidad-convivencia/pedagogia/pedagogia-para-la-paz>
- Comisión de la verdad:
<https://www.comisiondelaverdad.co/pedagogia>

¿Qué estrategias implementan en las instituciones de tu territorio para promover una cultura de paz?

proporcionando un espacio para que las víctimas narren lo sucedido y participen activamente en la búsqueda de la restitución y el control de la situación.

- El **segundo principio**, las **obligaciones**, establece que los ofensores tienen la **responsabilidad** consciente de **enmendar el daño** en la medida de lo posible, de forma concreta o simbólica. Esto no solo implica una reparación material, sino también una transformación personal que promueva la empatía y la reflexión. Zehr señala que esta responsabilidad debe ser activa, permitiéndoles a los ofensores aprender de la experiencia y sanar sus heridas, al tiempo que fortalecen sus habilidades para manejar futuros conflictos (2005, p. 30).
- Finalmente, la **participación** es un **principio esencial** en este proceso. La Justicia Restaurativa no es un proceso que se impone desde una autoridad externa, sino que requiere la implicación de todos los actores involucrados, víctimas y ofensores, para llegar a acuerdos que permitan reparar el daño. Este proceso fortalece las relaciones interpersonales y promueve un sentido de comunidad.

La JER también se entrelaza con la **ética del cuidado**, una ética relacional que, según señala el informe de *Cultivar Paz* (2022), puede surgir de un deseo natural de cuidar o de una orientación ética consciente de cuidar (p. 15). Este enfoque se articula con **tres dimensiones clave**: el **cuidado de uno mismo** (la relación con el yo), el **cuidado de los demás** (la relación interpersonal) y el **cuidado del entorno** (la relación con el ambiente). Estas dimensiones son esenciales para crear un ambiente escolar más inclusivo y respetuoso, donde la convivencia se base en el reconocimiento y la reparación de las relaciones afectadas.

Preguntas para la reflexión. Cuando ocurre un conflicto en su escuela, ¿se enfoca en buscar al culpable o en identificar qué relaciones se han visto afectadas? ¿Cómo impacta este enfoque en la resolución de problemas en su institución?

La integración de la ética del cuidado con la Justicia Escolar Restaurativa refuerza el proceso de transformación de la convivencia escolar. El foco en las relaciones entre los actores educativos fomenta un entorno donde los conflictos se abordan de manera constructiva, buscando siempre la restauración y el fortalecimiento de los lazos sociales. En los siguientes apartados, se explorará cómo la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (RAICE) se articula con la JER, proporcionando un marco integral para la resolución de conflictos en el contexto educativo.

Diseñar un camino restaurativo en la escuela

En sintonía con lo expuesto anteriormente, este apartado aborda el diseño metodológico de la Justicia Escolar Restaurativa (JER). El objetivo es establecer orientaciones generales para implementar la JER en el ámbito escolar, respondiendo a esta pregunta: ¿Cómo realizar un círculo para explicar qué es la JER, en el marco de los componentes de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar (RAICE)?

El enfoque metodológico propuesto se fundamenta en una cadena de interrogantes que permitan construir respuestas desde la realidad y los contextos específicos.

Una preocupación clave al acercarse vivencialmente a la Justicia Restaurativa en la escuela es: ¿Cómo transformar las formas de relacionarnos? Para responder esta cuestión, es fundamental considerar los siguientes criterios:

1. Nuestro lenguaje asertivo: ¿Cómo pasar de impartir justicia a construir justicia?

Para aplicar el enfoque de la JER, es necesario cuestionar las ideas y prácticas habituales de justicia. El desafío radica en superar el castigo como respuesta y en gestionar el conflicto desde una perspectiva restaurativa. Por tanto, maestros, estudiantes y familias deben comenzar cuestionando su concepción de justicia, que suele manifestarse en las interacciones cotidianas.



[11] Círculo de confianza en el marco del Proyecto de las Expediciones pedagógicas y arte, en la Escuela Santa Helenita, Ubaté.

Algunas preguntas clave para iniciar esta reflexión son:

- ¿Qué entiendo por justicia? ¿Me comporto como juez en la escuela? ¿Tengo el poder de impartir justicia?
- ¿Qué tipo de autoridad ejerzo en el espacio escolar? ¿Impongo mi voluntad o construyo juntamente con los demás actores educativos? ¿Busco obediencia o participación?
- ¿De qué manera comunico mis posiciones frente a un conflicto? ¿Cómo manifiesto mis emociones en el ámbito educativo?
- ¿Soy consciente de mis motivaciones y de aquello que me molesta? ¿Cómo reacciono ante situaciones que me incomodan? ¿De qué forma resuelvo los conflictos?

Responder estas preguntas nos lleva a volver asertivo nuestro lenguaje. Esta transformación implica una alfabetización emocional y comunicativa que permita gestionar los conflictos a través de un diálogo que parte de las preguntas iniciales de la JER: ¿Qué ha sucedido? ¿Por qué ha ocurrido? ¿Qué debemos hacer para evitar que se repita?

Como señala Albertí y Pedrol (2017), “sin una buena formación, sin la alfabetización relacional y emocional necesaria, sin un conocimiento por parte de los docentes o educadores y de toda la comunidad educativa (familias, personal de administración y servicios, alumnos, monitores, etc.), de nuevas estrategias y prácticas y sin el desarrollo de las competencias necesarias –que faciliten abordar de una forma diferente las problemáticas actuales–, no podrá darse respuesta a los objetivos marcados” (p. 51).

2. La consistencia de nuestras acciones: ¿Cómo ser reactivos y preventivos?

Si el objetivo es restaurar el tejido social afectado en un conflicto escolar, es esencial que las acciones basadas en la JER sean coherentes y abarquen los componentes de promoción, pre-



[12] Tejido por la Vida construido de forma colaborativa por la comunidad escolar de la ENSU, en el marco de la Conmemoración del 9 de abril, Día Nacional de Solidaridad con las víctimas. Iniciativa del Proyecto: Cátedra de paz, pedagogía y memoria.

vención, atención y seguimiento. Ignorar alguno de estos aspectos limita el proceso a intervenciones fragmentadas y puede afectarse el resultado restaurativo.

Por ello, las **prácticas** dentro de la JER deben ser **promocionales**, fomentando un entorno que impulse la convivencia pacífica desde el lenguaje asertivo. También, deben ser **preventivas**, identificando posibles escenarios de conflicto para brindar acompañamiento adecuado. Las acciones **reactivas** deben dirigirse a abordar el conflicto de manera inmediata, pero su incidencia será menor si se ha trabajado en la promoción y prevención. Finalmente, las acciones deben centrarse en el **seguimiento**, asegurando la restauración de las relaciones dañadas y evaluando los impactos de la reparación del daño.

Algunas preguntas que pueden guiar el proceso en estas etapas incluyen:

- **Promoción:** ¿Cómo ingreso al aula? ¿Qué mensajes transformo en premisas de convivencia en mi escenario educativo? ¿Qué elementos visuales, auditivos o emocionales empleo para fomentar la paz? ¿Cómo construyo comunidad?
- **Prevención:** ¿Cómo me acerco a la historia de vida de los demás? ¿Investigo el origen y las causas de los conflictos? ¿Involucro a

todos los actores en la solución? ¿Cómo prevengo situaciones de mayor riesgo?

- **Atención:** ¿Qué ha ocurrido? ¿Quiénes estuvieron involucrados? ¿Escucho activamente a todos los participantes? ¿Indago sobre las razones detrás del conflicto? ¿Conozco las rutas de atención en el marco de la RAICE?
- **Seguimiento:** ¿De qué manera reparo el daño? ¿Qué se requiere para restaurar las relaciones? ¿Podemos dialogar sobre un conflicto previo sin resentimientos?

3. Nuestras responsabilidades: ¿Cómo conectar con los otros?

La JER promueve el **respeto**, el reconocimiento de la **dignidad del otro** y la transformación de las relaciones mediante la **interconexión**. El respeto se materializa en la convivencia a través del enfoque restaurativo, invitando a “volver a mirar” lo sucedido con prudencia y reflexión. La dignidad implica que todos, incluso aquellos que han causado daño, merecen reconocimiento. La interconexión fomenta la empatía con las necesidades y responsabilidades de los demás.

El enfoque restaurativo ofrece un marco transformador para la convivencia escolar, alejándose de la justicia punitiva y enfocándose en la reconstrucción de las relaciones afectadas. La

Consultor pedagógico

El origen etimológico de la palabra “**respeto**” proviene del latín *respectus*, que significa “volver a mirar”. Este concepto resulta esencial dentro de la JER, ya que invita a reconsiderar los hechos desde una perspectiva que busque la comprensión mutua.

*¿Cómo enseñar respeto en el contexto escolar?
¿Cómo formar a los estudiantes para que comprendan el respeto como una práctica relacional y no solo como una imposición?*

alfabetización emocional, el fomento de la paz y la consistencia en las acciones son elementos clave para construir una comunidad escolar donde el conflicto se gestione de manera colaborativa y justa.

Algunas preguntas que guían esta reflexión son: ¿Cómo motivo a los estudiantes para volver a mirar una situación de conflicto? ¿Construyo respeto en la escuela?

Preguntas para la reflexión. ¿Cómo podría aplicar los principios de la justicia restaurativa en su entorno educativo para mejorar la convivencia y fomentar la paz?

La caja de las preguntas: círculo de Justicia Escolar Restaurativa

Este apartado aborda la práctica restaurativa del círculo, orientada a aplicar los conceptos expuestos previamente en el contexto escolar. La actividad propuesta busca que los docentes asuman el desafío de facilitar la construcción de espacios reflexivos y propositivos para mejorar la convivencia escolar. Sin embargo, puede adaptarse para otros actores educativos. Su objetivo es invitar a la comunidad escolar a crear ambientes más justos, basados en tres ejes metodológicos fundamentales: lenguaje, acciones y responsabilidades.

1. Lenguaje asertivo: ¿Cómo pasamos de impartir justicia a construir justicia?

El primer eje aborda la importancia de la comunicación en el proceso de construcción de justicia restaurativa. Es fundamental reflexionar sobre cómo se interactúa en el entorno escolar. Se propone la creación de una “caja de preguntas”, un recurso que permite discutir los cuestionamientos propuestos en el apartado anterior. Las preguntas se depositan en la caja y luego se discuten en **círculo**, con el fin de generar una comprensión compartida de la justicia que va

más allá del castigo y busca reparar y fortalecer las relaciones.

Algunas preguntas clave para este ejercicio son:

- ¿Cómo es mi clase?
- ¿Me aseguro de que las normas de mi clase se construyan de manera colaborativa con los estudiantes?
- ¿Reviso con mis estudiantes el cumplimiento de las normas?
- ¿Me preocupo para que todos conozcan el nombre de sus compañeros?
- ¿Enseño de manera activa, promoviendo la participación y el diálogo?
- ¿Mis acciones reflejan afecto y compasión hacia los estudiantes?
- ¿Qué entiendo por justicia en el contexto escolar?
- ¿Soy juez en la escuela o facilitador de la convivencia?
- ¿Tengo el poder de impartir justicia o de construirla colectivamente?

Este ejercicio, además de fomentar el diálogo, contribuye a crear un ambiente donde todos los actores se sienten escuchados y valorados.



[13] Trabajo colaborativo con la caja de preguntas entre docente y estudiantes del grupo piloto en la Sala de Escucha.

2. La consistencia de nuestras acciones: ¿Cómo ser reactivos y preventivos?

El segundo eje se centra en la coherencia entre las palabras y las acciones. Para explorar este aspecto, se sugiere representar las respuestas a través de sociodramas o juegos de rol. Utilizar

Consultor pedagógico

El **círculo** es la estrategia que crea un espacio seguro para la construcción de confianza, donde todos tienen el derecho de hablar o de guardar silencio.

¿Cómo puede implementar círculos de la palabra en sus clases para fomentar la participación y el diálogo?

recursos del contexto escolar como parte de la escenografía ayuda a visualizar de manera simbólica escenarios de promoción, prevención, atención y seguimiento dentro de la escuela.

El ejercicio se organiza en cuatro momentos clave:

- **Promoción:** ¿Cómo llego al aula de clase? ¿Qué mensajes puedo transformar en lemas de convivencia en mi entorno educativo?
- **Prevención:** ¿Cómo me acerco a la historia de vida de los demás? ¿Qué necesidades insatisfechas he identificado en mí y en mis estudiantes? ¿Cómo podemos, como comunidad educativa, responder a las necesidades de los demás?
- **Atención:** ¿Identifico las situaciones de conflicto o simplemente sanciono comportamientos? ¿Escucho a todos los participantes involucrados en el conflicto? ¿Indago sobre las razones detrás de lo sucedido? ¿Conozco las rutas de atención establecidas en la RAI-CE? ¿Dedico tiempo a fomentar momentos de diversión y relajación en mi clase?
- **Seguimiento:** ¿Cómo se repara el daño causado? ¿Qué se necesita para restaurar las relaciones afectadas? ¿Podemos dialogar sobre situaciones conflictivas pasadas sin resentimientos?

Este ejercicio, además de facilitar la comprensión de la justicia restaurativa, permite identificar áreas de mejora en las dinámicas escolares y promueve la acción preventiva como clave para reducir la necesidad de intervenciones reactivas.

3. Nuestras responsabilidades: ¿Cómo conectar con los otros?

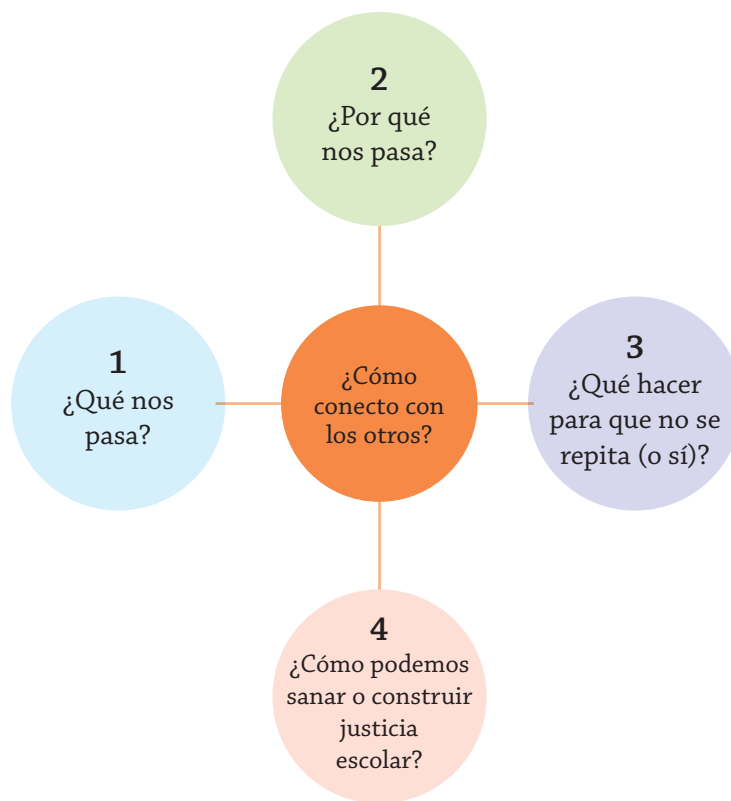
El tercer eje aborda las responsabilidades que cada miembro de la comunidad escolar debe asumir para construir un entorno justo y respetuoso. Como actividad de cierre, se sugiere una retroalimentación basada en la metodología de las **lógicas de la verdad**, adaptada en la estrategia *Escuelas de Palabra* (2018), desarrollada por el Programa Nacional de Educación para la Paz y la Comisión de la Verdad. Esta técnica invita a los participantes a reflexionar sobre las responsabilidades que deben asumir para mejorar la convivencia escolar.

Se propone, a partir del esquema de la derecha (imagen 14), la creación de un **mural de responsabilidades**, donde los participantes pueden plasmar, de manera simbólica, los compromisos que asumen para transformar las relaciones en la escuela, atendiendo a tres principios: respeto, reconocimiento e interconexión.

Estas pueden ser algunas preguntas orientadoras para alimentar la discusión final:

- **Eje respeto:** ¿Qué situaciones volvimos a mirar? ¿Qué responsabilidades deben ser asumidas por los participantes?
- **Eje reconocimiento:** ¿Cuál es el compromiso frente a la situación de conflicto? ¿Qué acuerdos construimos?
- **Eje interconexión:** ¿Cómo construimos estrategias de no repetición de forma conjunta? ¿Cómo logramos crear redes de diálogo y acción?

La práctica restaurativa del círculo de la justicia escolar es un enfoque que busca transformar las relaciones y promover una convivencia más justa y pacífica en las escuelas. A través del diálogo reflexivo y la participación de todos los actores escolares, se logra construir un entorno donde el respeto, la empatía y la responsabilidad colectiva son los pilares de la justicia. Este enfoque no solo se centra en la resolución de conflictos,



[14] Identificación de las responsabilidades, teniendo en cuenta el enfoque restaurativo.

sino también en la promoción de valores que fortalezcan el tejido social y prevengan la aparición de nuevas situaciones de confrontación.

La implantación de estos círculos permite que la comunidad escolar se empodere para gestionar de manera más efectiva los conflictos y para fomentar un ambiente donde todos se sientan valorados y escuchados. Además, esta metodología contribuye a crear una cultura de paz y convivencia que trasciende el ámbito escolar, impactando positivamente en la vida de los estudiantes y sus familias.

Preguntas para la reflexión. ¿Cómo puede la práctica de los círculos restaurativos transformar la manera como se gestionan los conflictos en su comunidad escolar? ¿De qué manera las responsabilidades asumidas en el contexto educativo pueden fomentar un ambiente más justo y respetuoso para todos?



La fotografía muestra un círculo de acuerdos aplicados durante las prácticas pedagógicas investigativas de los estudiantes de cuarto semestre del Programa de Formación Complementaria (PFC) en la Institución Educativa Departamental (IED) Bruselas, Ubaté. Los participantes expresan, a través de dibujos, cómo se sintieron en este espacio.

CAPÍTULO 3

Prácticas restaurativas en la escuela: el papel de los círculos de construcción de comunidad en la creación de entornos de paz

Círculos de **prácticas restaurativas**



**Yulitza José
León Villamizar**

Licenciada en Psicopedagogía con énfasis en asesoría educativa – Maestra del área de Pedagogía de la ENSU.



**Oscar Gabriel
Vargas Guataquirá**

Maestrante en Educación, Licenciado en E.B.E. Ciencias Sociales – Maestro del núcleo Ético-Social de la ENSU.

Este capítulo ofrece una aproximación a las prácticas de círculos trabajadas en la institución y que han cimentado las bases para aplicarlos en las distintas expediciones pedagógicas. A continuación, abordaremos estas tres preguntas esenciales: ¿Qué es un círculo? ¿Cuál es su relevancia en el contexto de la Justicia Escolar Restaurativa (JER)? ¿Qué tipos de círculos pueden emplearse para fomentar la confianza y la resolución pacífica de conflictos en los entornos educativos?

El **círculo** es una **práctica restaurativa** que se basa en el diálogo y en el derecho a hablar y a callar. El círculo, como práctica restaurativa, ha sido clave para crear espacios de diálogo genuino en el marco de la JER.

Las **prácticas de la JER**, a través de los **círculos de construcción de comunidad**, crean escenarios que fomentan la comunicación y exigen de sus participantes el desarrollo de habilidades socioemocionales y valores esenciales. Estos espacios facilitan la resolución pacífica de conflictos, a la vez que promueven la construcción de empatía, el fortalecimiento del sentido de comunidad escolar y la creación de un ambiente basado en el respeto y la colaboración. El propósito principal de los círculos de construcción de comunidad es crear espacios seguros donde las relaciones se basen en la horizontalidad. Dentro de estos círculos, los participantes dejan de lado los roles jerárquicos que suelen asumir en el ámbito escolar, lo que facilita la participación equitativa y fomenta un ambiente de igualdad y respeto mutuo. Cada persona, desde su libertad, elige cómo participar, lo que refuerza un sentido de inclusión y cooperación.

La implementación de estos círculos en el entorno escolar representa un reto importante, ya que implica replantear las relaciones dentro de la comunidad educativa. Para lograrlo, es necesario reconstruir la confianza entre los partici-

Consultor pedagógico

Las **prácticas de la JER** se desarrollan a través de los círculos, los cuales son herramientas clave para abordar situaciones de convivencia y fortalecer las relaciones dentro de la comunidad educativa.

¿Cuáles son las oportunidades en su institución para promover la justicia escolar restaurativa?

pantes. También, debe reconsiderarse nuestra concepción de la **justicia**, entendiéndola como un proceso que busca restaurar a las personas y sus relaciones, en lugar de imponer castigos o sanciones. Es fundamental reflexionar sobre qué necesitamos de quienes nos han hecho daño y encontrar en el otro a un ser humano dispuesto a asumir la responsabilidad de sus acciones.

Martínez & Bernal (2017) afirman que “el círculo de paz es una herramienta pedagógica flexible; su planificación y ejecución se adapta a las características de diversos grupos, así como a los temas a abordar” (p. 64). Esto sugiere que cada círculo tiene un propósito distinto según la situación y el contexto. Es crucial no tratar los círculos como una metodología rígida, sino ajustarlos a las necesidades de las personas involu-



[15] Aplicación de círculo de identificación de necesidades individuales, en perspectiva de orientar la construcción de acuerdos colectivos.

cradas, evitando la deshumanización que puede surgir al aplicar protocolos de manera uniforme. En resumen, los **círculos de construcción de comunidad** dentro de la JER **son espacios** que permiten **abordar los desafíos de la convivencia y fortalecer las relaciones humanas**.

Clases de círculos en la Justicia Escolar Restaurativa

En la JER, los círculos cumplen un rol fundamental en la creación de espacios seguros y colaborativos, donde se promueve la comunicación abierta y se fortalece el sentido de comunidad. Estos círculos facilitan la resolución pacífica de conflictos y fomentan la reflexión individual y colectiva. A continuación, se presentan algunas clases de círculos utilizados en el contexto escolar restaurativo:

1. Círculo de confianza: su objetivo principal es construir confianza dentro de la comunidad, fortaleciendo los lazos que fomentan la cohesión social. Este proceso requiere tiempo y dedicación, lo que lleva a desarrollar lo que Moreno (2009) denomina “una confianza racional, que se basa en un proceso mental donde el individuo incorpora lógicas y razones válidas a su conciencia, llevándolo a confiar de manera sensata y fundamentada en la razón” (p. 148). Es fundamental respetar la singularidad de cada persona y garantizar un ambiente de escucha y respeto, donde todos puedan expresarse libremente sin restricciones.

- 2. Círculo de necesidades:** una vez establecida la confianza, el círculo se enfoca en identificar y abordar las necesidades individuales del grupo. Reconocer y atender estas necesidades es clave para que cada miembro se sienta valorado, seguro y parte integral de la comunidad.
- 3. Círculo de acuerdos:** en un entorno diverso, es esencial establecer acuerdos colectivos que promuevan el respeto y la convivencia. Estos acuerdos deben ser fruto de un proceso colaborativo que refleje las voces, opiniones y necesidades de todos los miembros del grupo, fortaleciendo el respeto.
- 4. Círculo de conversaciones restaurativas:** este tipo de círculo aborda situaciones de conflicto entre dos o más personas, permitiendo trabajar directamente con quienes han estado involucrados. Una vez que la confianza en el grupo está consolidada, o cuando el proceso ha avanzado, puede ser beneficioso involucrar a toda la comunidad. Este enfoque promueve la escucha activa y

el aprendizaje colectivo, donde los compañeros, de manera voluntaria, contribuyen a la resolución del conflicto y brindan apoyo a quienes lo necesitan. Es importante realizar un seguimiento a la situación dentro de un plazo prudente de 15 días.

La experiencia ha demostrado la relevancia de ciertos aspectos clave al trabajar con los círculos. Uno de ellos es la participación en los círculos como un ejercicio de introspección, que les permite a los docentes identificar sus habilidades socioemocionales y guiar a sus estudiantes en su desarrollo. Como menciona Becker et al. (2015),

citado en Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia (2019), es “fundamental que los docentes cuenten con adecuadas competencias sociales y emocionales que les permitan modificar sus experiencias emocionales” (p. 173). Entre estas habilidades esenciales se encuentra la **comunicación**. Ser conscientes del tipo de comunicación que utilizamos nos permite comprender cómo influimos en nuestro entorno y mejorar continuamente nuestras interacciones. Así, reconocer nuestro estilo de comunicación, ya sea asertivo, pasivo o agresivo, es crucial para construir relaciones saludables.

Guía para facilitar círculos de diálogo en nuestras comunidades

Los círculos de diálogo en el contexto de la JER no son modelos rígidos ni metodologías que puedan replicarse de manera uniforme en todas las instituciones educativas. Cada comunidad tiene sus propias dinámicas, necesidades y contextos, por lo que estas prácticas deben ajustarse a las características particulares de cada población. Sin embargo, es posible ofrecer algunas **rutas**, a modo de orientaciones, que pueden servir de guía para la implementación de los círculos. Lo esencial es no perder de vista los principios, valores y objetivos de la JER, los cuales actúan como una brújula para orientar todo el proceso.

En y para el territorio

La experiencia adquirida en el trabajo comunitario nos ha permitido desarrollar una **ruta** de implementación para los círculos restaurativos. Esta ruta comienza con la construcción de confianza y continúa con la creación de acuerdos que aseguren un espacio seguro para el diálogo. A partir de allí, se generan escenarios restaurativos en las comunidades que favorecen la resolución de conflictos.

¿Qué potencialidades identifica en la ruta de los círculos para aplicarlas en el contexto de su institución?

¿Qué queremos lograr con los círculos?

El objetivo principal de los círculos es promover el **respeto** mutuo y la **expresión libre** de opiniones diversas en un ambiente seguro. Los participantes tienen el derecho de expresar sus puntos de vista de manera respetuosa, con la apertura de escuchar y reflexionar sobre las ideas de los demás. A medida que el círculo avanza, las personas se sienten más seguras para compartir desde el corazón y la mente, lo que facilita la construcción de consensos. Este proceso no solo fomenta el respeto por la diversidad, sino que también permite encontrar puntos en común entre perspectivas aparentemente opuestas. Además, el círculo ofrece la oportunidad de cambiar opiniones y profundizar en el conocimiento mutuo, contribuyendo a la creación de una comunidad cohesionada.

Construcción del lugar seguro

Uno de los aprendizajes fundamentales de los círculos es la importancia del espacio donde se llevan a cabo. El lugar debe propiciar un ambiente tranquilo y reflexivo. Como se menciona en la cita de la Universidad Nacional de Colombia (s. f.), “habitar no es solo residir, estar dentro u

ocupar un espacio. Es dotar de sentido cotidiano nuestro tiempo y nuestro espacio”. Esta reflexión nos invita a comprender que el espacio, además de ser un lugar físico, es, también, un entorno que debe ser cargado de significado. En el contexto de los círculos, esto implica crear un ambiente que favorezca la reflexión, la conexión entre los participantes y el respeto mutuo, convirtiendo el lugar en un espacio significativo para todos.

La construcción colectiva del espacio, a través del diálogo con los participantes, es esencial para que el círculo sea un lugar donde todos se sientan cómodos y respetados.

Acuerdos para los círculos

Para llevar a cabo los círculos de prácticas restaurativas, es necesario establecer algunos acuerdos básicos que se adapten a las necesidades del grupo y que puedan ir ajustándose con el tiempo. Algunos de los acuerdos utilizados son:

- Ubicarnos en círculo, en sillas o en el suelo, asegurando que todos estén en el mismo nivel, ya que nuestro centro es el círculo.
- Contar con un facilitador asertivo, que motive siempre la participación de manera respetuosa.
- Utilizar un objeto de la palabra para intervenir, para garantizar que cada persona pueda hablar sin interrupciones.
- Gozar del derecho a hablar y del derecho a callar.
- Participar de forma voluntaria, segura y no obligatoria.
- Tener presente que lo que se dice en el círculo se quede en el círculo.

Estos acuerdos deben estar siempre visibles en el lugar donde se realice el círculo, para que todos puedan consultarlos cuando sea necesario. En cuanto al objeto de la palabra, este puede ser creado por los participantes o cada persona puede aportar un objeto personal que tenga un significado especial. Con los niños pequeños,

asignarle un nombre al objeto puede ayudar a crear conexiones emocionales y fomentar el respeto hacia él.

Rol del facilitador en los círculos

El facilitador del círculo, también conocido como “servidor custodio” o “guardián”, tiene la responsabilidad de cuidar el proceso y a los participantes. Según Panis (s. f., p. 17), el facilitador debe ser “radicalmente respetuoso” con todas las personas que participan, incluso en los momentos más complejos. Asumir el rol de facilitador implica trabajar en uno mismo, ya que requiere habilidades como la escucha activa, la interpretación del lenguaje verbal y no verbal, el autocontrol y la gestión emocional.

Momentos de los círculos

- **Fase inicial:** el primer momento del círculo dependerá del propósito del encuentro. Si el objetivo es conocerse, establecer normas o gestionar un conflicto, es importante iniciar con actividades que les permitan a los participantes conectarse consigo mismos y con los demás. Esto puede incluir ejercicios de respiración, toma de conciencia corporal o la exploración de emociones. Preguntas inusuales o creativas también pueden ser útiles para romper el hielo y generar un ambiente de confianza.
- **Fase central:** en esta, se exploran los temas centrales del círculo a través de diversas estra-



[16] Fase central: ejercicio de respiración consciente y percepción corporal.

Fuente: Archivo Pedagógico ENSU (maestra Yulitza León).

tegias, como el trabajo en parejas, la lectura en voz alta, la escritura, el arte o el movimiento corporal. La elección de la estrategia dependerá del grupo y de los objetivos del encuentro. Es fundamental que las actividades elegidas fomenten la reflexión y el diálogo abierto.

- **Fase de cierre:** momento de reflexión y celebración que concluye el círculo. Hopkins (2017) sugiere que el cierre debe incluir una actividad que exprese aprecio y reconocimiento hacia los participantes. Además, este es un buen momento para renovar los acuerdos y, si es necesario, ajustarlos en función de lo aprendido durante la sesión. La revisión constante de los compromisos asegura que el círculo continúe siendo un espacio seguro y respetuoso.

Los círculos de diálogo son herramientas poderosas en el marco de la JER. Facilitan la construcción de un espacio donde los participantes pueden expresarse libremente, desarrollar



[17] Fase de cierre: compartir la experiencia.

Fuente: Archivo Pedagógico ENSU (maestra Yulitza León).

habilidades socioemocionales y fortalecer los lazos comunitarios. Aunque no se trata de un proceso uniforme, sino adaptado a cada contexto, los **principios** y **valores que guían los círculos** son universales: **respeto, honestidad, responsabilidad** y **compromiso**. Estas prácticas, cuando se realizan de manera consciente y colaborativa, pueden transformar las dinámicas dentro de las comunidades educativas, promoviendo una convivencia pacífica y equitativa.

Hagamos un círculo

Presentamos la ruta implementada en nuestra institución a través los círculos de construcción de comunidad, junto con pautas clave para su desarrollo. Este proceso comienza con la creación de un espacio de **confianza**, donde se abordan las necesidades individuales y las colectivas. A partir de ahí, se establecen acuerdos que fomentan la restauración, utilizando el diálogo como herramienta para la resolución de conflictos de manera constructiva y respetuosa.

1. Círculo de confianza

Objetivo: Crear un espacio seguro donde los participantes puedan abrirse, compartir sus experiencias y construir empatía.

Actividades:

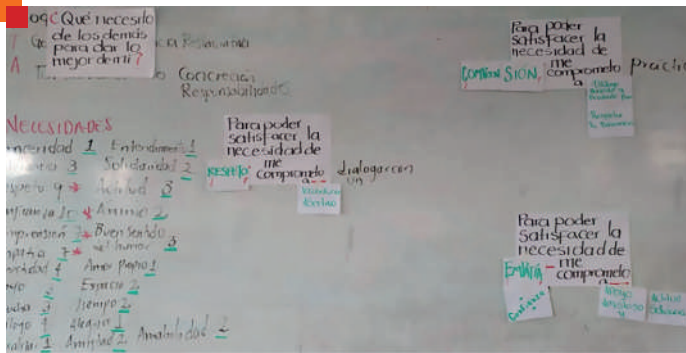
- Comenzar con una breve meditación o un ejercicio de respiración o de conciencia corporal, para centrar a los participantes.

En y para el territorio

La JER no solo busca promover la convivencia pacífica, sino también cuestionarla para mejorarla. En este contexto, es fundamental que el docente que lidera los círculos adopte una postura horizontal con los estudiantes, entendiendo que el conflicto es una parte inevitable de la convivencia. A través de una comunicación reflexiva, asertiva y no punitiva, puede impactarse de manera positiva y restaurativa en los espacios educativos, creando un ambiente propicio y de **confianza** para el aprendizaje y el desarrollo personal.

¿Cómo pueden los docentes fomentar la confianza dentro de las instituciones educativas?

- Realizar una dinámica de presentación, utilizando diferentes estrategias, para que todos se conozcan.
- Plantear preguntas de conexión: ¿Qué te hace feliz? ¿Qué piensas cuando caminas? Si



[18] Círculo de necesidades realizado en noveno.
Fuente: Archivo Pedagógico ENSU.

pudieras regresar el tiempo, ¿qué harías? Si tuvieras un unicornio, ¿qué harías?

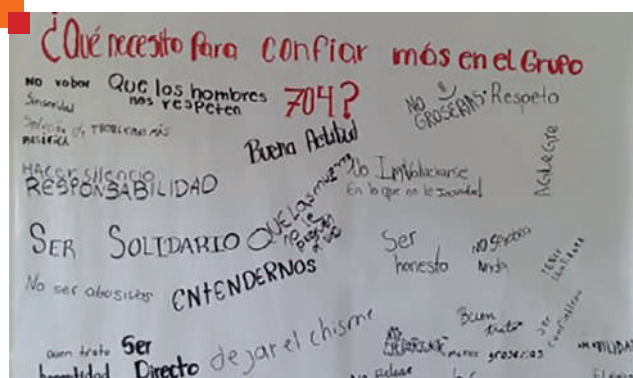
- Realizar una reflexión grupal sobre las emociones y sentimientos compartidos: ¿Cómo te sentiste en este espacio? ¿Qué te gustó? ¿Qué aprendiste sobre ti o sobre los demás?

2. Círculo de necesidades

Objetivo: Identificar y expresar las necesidades individuales y colectivas dentro del grupo, para promover la comprensión mutua.

Actividades:

- Realizar una dinámica de escucha activa: cada persona comparte una necesidad que siente en ese momento, mientras el resto del grupo escucha sin interrumpir.
- Plantear preguntas guías: ¿Qué necesitas para sentirte apoyado en este grupo? ¿Qué necesitas para sentirte seguro y tener éxito en el curso?



[19] Cartelera producto del círculo de necesidades, de las cuales comenzaron a priorizarse las más latentes en el grupo 704 de la ENSU.

- Crear un mapa de necesidades: escribir las necesidades compartidas en el tablero o en papel grande, para visualizar las prioridades del grupo.
- Reflexionar sobre cómo el grupo puede colaborar para satisfacer esas necesidades.

3. Círculo de acuerdos

Objetivo: Establecer acuerdos claros y consensuados para la convivencia y el trabajo en grupo, basados en las necesidades identificadas.

Actividades:

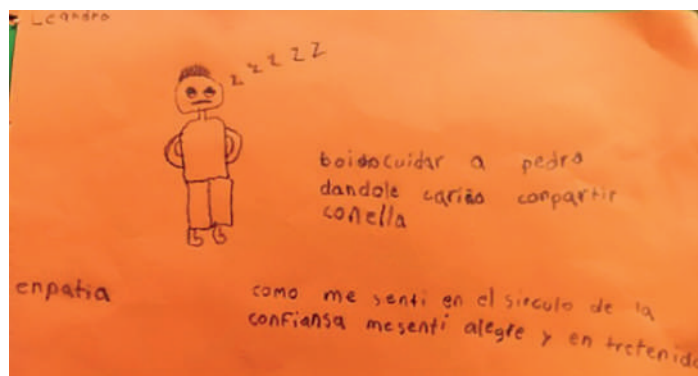
- Revisar el mapa de necesidades del grupo.
- Proponer acuerdos: los participantes sugieren normas o compromisos que ayudarían a cumplir con las necesidades expresadas.
- Redactar y firmar simbólicamente los acuerdos como un compromiso del grupo para respetar y seguir las reglas establecidas.

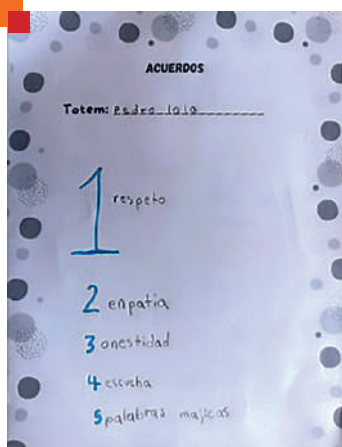
4. Círculo de conversaciones restaurativas

Objetivo: Resolver conflictos y sanar cualquier daño emocional dentro del grupo, promoviendo el entendimiento y la reconciliación.

Actividades:

- Introducir las conversaciones restaurativas y la explicación del propósito y el proceso. Es fundamental recordar que el problema no son las personas, sino las situaciones que surgieron por cierta razón.





[20] Acta del círculo de acuerdos realizada por estudiantes de primero, segundo y tercero de la escuela nueva (ENSU), y posterior creación estética para dejarlos plasmados en el aula.

- Presentar casos o situaciones que requieran atención (puede ser anónimos o voluntarios).
- Usar preguntas guía tomadas de *Cultivar Paz* (2022):
 - ¿Cuál es el problema?
 - ¿Cuáles son los efectos del problema en las personas involucradas y en la comunidad?
 - ¿Cómo sería si el problema no hubiera ocurrido?
 - ¿Qué podemos hacer para resolver el problema y llegar a una situación ideal?
- Reflexionar y cerrar: discutir cómo el grupo puede apoyar el proceso de restauración y asegurar que los acuerdos se mantengan.

El uso de círculos de diálogo en el contexto escolar ofrece un enfoque eficaz para abordar la convivencia y la resolución de conflictos de manera restaurativa. Estos círculos fortalecen los lazos entre los participantes y promueven un ambiente de respeto, empatía y colaboración. Al implementar esta ruta en nuestras instituciones, se logra un espacio donde cada voz es escuchada y cada necesidad es atendida; además,

se alcanzan acuerdos colectivos que favorecen la construcción de una comunidad escolar más justa y armónica.

Preguntas para la reflexión. ¿Qué estrategias considera apropiadas en su contexto actual para fortalecer la convivencia escolar a través de los círculos? ¿Qué pasos podría seguir su comunidad educativa para implementar círculos de conversación restaurativa de manera efectiva?



[21] Círculo restaurativo en el año 2022, con estudiantes de tercer semestre del Programa de Formación Complementaria. Fuente: *Cultivar Paz*, 2022.

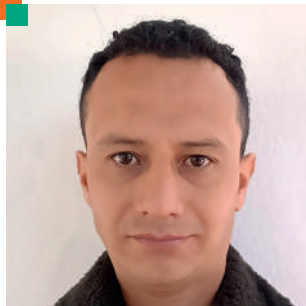
CAPÍTULO 4

Círculos de conversación y palabra: escucha activa de experiencias como herramienta para la Justicia Escolar Restaurativa



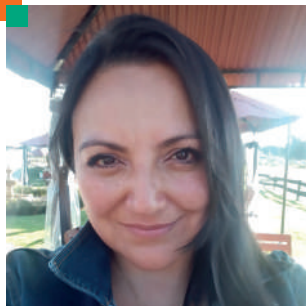
El círculo de conversación y palabra, conformado por estudiantes de la sede rural Santa Helenita y la sede central de la Escuela Normal Superior de Ubaté, fomenta la equidad y la participación. En este espacio, se crea una atmósfera de inclusión, intercambio y aprendizaje colectivo. La docente, situada como facilitadora, adopta una postura relajada y accesible, promoviendo un ambiente de respeto y colaboración. El entorno natural de fondo refuerza la sensación de apertura y conexión con lo rural.

Entre voces y experiencias: fundamentos teóricos



**Fredy Alexander
Moreno Moreno**

Licenciado en Educación Básica
con Énfasis en Ciencias Sociales
– Docente Núcleo Ético Social
ENSU.



**Gloria Stella
González Amaya**

Magíster en Política y RRII –
Docente Núcleo Ético Social
ENSU.



**Dora Liliana
Pulecio Vargas**

Magíster en Educación y Filosofía
– Docente Núcleo Ético Social
ENSU.

En el contexto de la Justicia Escolar Restaurativa (JER), los **círculos de conversación y palabra** se configuran como una herramienta esencial para promover la comunicación, comprensión y reconciliación entre los miembros de una comunidad. Su objetivo principal es fortalecer o restaurar

relaciones afectadas por conflictos. Esta metodología, adaptada a entornos contemporáneos en el marco de la justicia restaurativa, se apoya en la escucha activa y valores como la solidaridad, la equidad y la inclusión para alcanzar una comprensión colectiva. Los círculos de conversación y palabra, fundamentados en la participación respetuosa y empática, buscan crear espacios donde cada individuo se sienta valorado y escuchado (Van Ness y Strong, 2015, p. 15).

El proceso central de los círculos reside en el uso de **la palabra** como **herramienta de sanación y resolución de conflictos**. Desmond Tutu (1999) destaca que la palabra tiene el poder de sanar y de unir a las personas, puntualizando en la importancia de la comunicación reflexiva y respetuosa. Este enfoque les permite a los participantes compartir sus experiencias y escuchar las de los demás con una actitud abierta y receptiva, generando un diálogo constructivo.

La **escucha profunda** es un elemento clave en los círculos de conversación y palabra, ya que permite captar no solo el contenido, sino también las emociones detrás de lo que se dice, sin interrupciones ni juicios (Rogers, 1980). Este tipo de escucha fomenta la **construcción de puentes de comprensión y el fortalecimiento de las relaciones**. Además, Loder (2008) señala que los círculos ofrecen un espacio para la introspección y el diálogo, facilitando un entendimiento más amplio de las experiencias propias y ajenas. Este proceso consolida un sentido de responsabilidad colectiva y refuerza los lazos comunitarios.

Los esfuerzos actuales para enfrentar las marcas de la violencia se apoyan en herramientas, como los círculos de conversación, que abordan los conflictos desde una perspectiva constructiva. Estas estrategias permiten procesar y expresar sensaciones, percepciones y reflexiones sobre experiencias emocionales. Los círculos de conversación y palabra se presentan como una alternativa valiosa para la resolución de conflictos, creando conciencia de que la **violencia** no afecta a todos de la misma manera y de que los conflictos son inherentes a la condición humana. Al compartir abiertamente y en un ambiente de confianza, es posible “suavizar” los sentimientos de dolor y angustia que surgen de situaciones tensas.

El **diálogo**, según Useche et al. (2019), es “una construcción conjunta a través de palabras, ges-

En y para el territorio |

En el caso de Colombia, la **violencia** ha dejado una huella profunda en las personas, las emociones y las historias de vida. Incluso en los contextos más inesperados, la violencia ha sido parte de la historia de los colombianos.

¿Cómo desde la escuela se promueve el reconocimiento de nuestra historia?



[22] Círculo de palabra: estudiantes de la Escuela Rural Santa Helenita, estudiantes de la Sede Central y maestras en formación del PFCD se reúnen para compartir emociones y experiencias. Fuente: Archivo ENSU (maestra Liliana Pulecio).

tos y frases, en la cual se realiza un descubrimiento: los pensamientos puestos en común dan lugar a un nuevo pensamiento que ya no es mío ni tuyo, sino de nosotros. Es un pensamiento nuevo, que origina una corriente de comunicación verdadera entre el yo y el tú, para llegar al nosotros” (p. 33).

Preguntas para la reflexión. ¿De qué manera los círculos de conversación pueden contribuir a la sanación de comunidades afectadas por el conflicto en Colombia? ¿Cómo puede la escuela promover el reconocimiento y la comprensión de la historia violenta del país en las nuevas generaciones?

Los círculos de conversación y palabra: enfoque diferencial y contexto local

Como se mencionó anteriormente, los círculos de conversación y palabra son una herramienta poderosa para promover la resolución de conflictos, la reconciliación y el fortalecimiento de las relaciones en las comunidades. Sin embargo, para que su implementación sea efectiva, es esencial identificar las necesidades, contextos y características de los participantes. Esto implica aplicar un enfoque diferencial que respete las particularidades de cada individuo y comunidad, lo que facilita un proceso más respetuoso y adaptado.

En el contexto educativo colombiano, los círculos de conversación, enmarcados en la Justicia Restaurativa, se han consolidado como una estrategia eficaz para abordar conflictos desde la comprensión. Este enfoque transforma las dinámicas tradicionales de resolución en oportunidades de aprendizaje y fomenta mecanismos no violentos para tratar problemáticas, como la exclusión, la discriminación y la violencia. Según un estudio de Restorative Justice Colombia (2021), “la aplicación de los círculos en las escuelas colombianas surge como una respues-

ta a la creciente preocupación por la violencia y los conflictos en las aulas, buscando crear un ambiente más inclusivo y respetuoso” (p. 45).

En la ENSU, la implementación de los círculos de conversación, replicada a partir de experiencias exitosas en Bogotá y Medellín, ha generado avances significativos en tres áreas clave:

- a. Mejora en la comunicación y resolución de conflictos
- b. Fomento de la inclusión y la empatía
- c. Fortalecimiento del clima escolar

El diálogo continuo de estas experiencias en su área de influencia ha permitido consolidar esta metodología como una herramienta valiosa para el desarrollo integral en el contexto escolar local.



[23] Escuela Rural Santa Helenita. Se aprecia el contexto rural donde se encuentra ubicada la institución educativa.
Fuente: Archivo ENSU (maestra Nancy Mateus).

Diseño metodológico: círculo de conversación y experiencias

Los **círculos de conversación** y experiencias se construyen desde una perspectiva contextual, teniendo en cuenta las relaciones humanas y el espacio-tiempo, para asegurar un ambiente de reflexión y diálogo sin discriminación entre los participantes. Estos círculos se basan en acuerdos de confidencialidad, respeto mutuo y diversidad de pensamiento, esenciales para diseñar y ejecutar una experiencia compartida, como las expediciones pedagógicas y arte. Su estructura es dinámica y se adapta a las diversas realidades de los participantes. Para su diseño dentro de las expediciones, se consideran tanto un enfoque teórico-práctico como el desarrollo metodológico y las acciones logísticas, atendiendo las necesidades de las **escuelas como territorios**.

Consultor pedagógico

El círculo de conversación es una herramienta fundamental para el desarrollo de la comunicación, la comprensión y la reconciliación.

¿Cómo construir escenarios de convivencia pacífica a partir de los círculos de conversación y experiencias?

Desde la perspectiva teórico-práctica, los facilitadores se preparan para establecer un diálogo asertivo, capaz de guiar la dinámica del círculo sin desviar el curso natural de la conversación con sus perspectivas. Parte esencial de este proceso es el acercamiento a las “tradiciones, imagi-

narios y prácticas de relacionamiento existentes en las comunidades” (Holguín, 2019, p. 52), lo cual permite establecer un **diálogo restaurativo** en todo momento.

En el aspecto logístico, es crucial contar con un espacio adecuado para garantizar la realización del círculo, donde los participantes puedan verse entre sí. También, debe asegurarse la comodidad física y emocional de quienes participan, al igual que el tiempo necesario para que todos tengan la oportunidad de hablar y escuchar sin exclusiones. El número de participantes debe ser adecuado para fomentar la participación. Puede usarse un objeto simbólico de la palabra para estructurar el diálogo. Estos elementos permiten minimizar los factores de riesgo o incomodidad.

La metodología propuesta para los círculos de conversación y experiencias incluye una serie de directrices que son clave en las expediciones pedagógicas, ya que contienen las pautas que aseguran el éxito de la actividad en el marco de la JER. Esta metodología tiene como objetivo crear un espacio de confianza que favorezca el diálogo y el intercambio de experiencias entre los participantes del círculo. Es fundamental que todos se sientan parte integral del proceso, lo cual permitirá avanzar de manera efectiva a través de cada etapa y momento que componen la experiencia.

A continuación, se presentan los momentos clave para el desarrollo del círculo, a partir de la experiencia de la ENSU y la reflexión teórica, durante las expediciones pedagógicas y arte:

1. Apertura del círculo: se establecen acuerdos básicos para el diálogo, tales como la confianza, el respeto, la empatía y el compromiso. En esta fase, el facilitador debe usar un lenguaje sencillo y permitir que los participantes contribuyan en la creación de acuerdos. También, se define un objeto simbólico de la palabra y se formulan preguntas que alivien tensiones, fomentando un ambiente distendido.

En y para el territorio

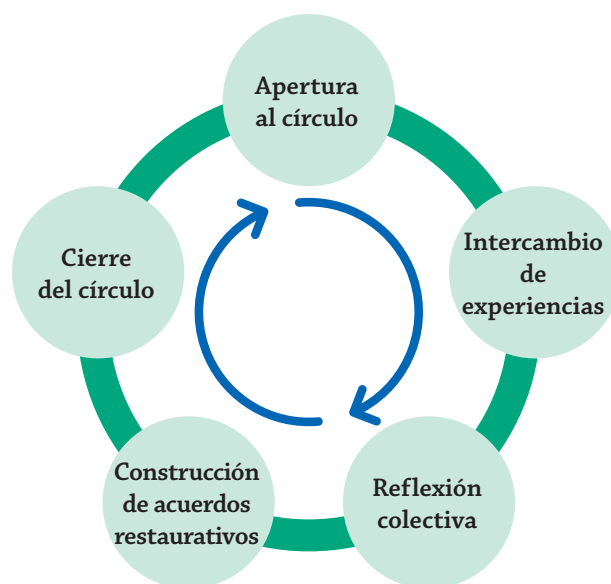
Las escuelas son territorios de diálogo que permiten contrarrestar prácticas de vulneración de derechos y exclusión, construyendo liderazgos locales para la resignificación del territorio y sus habitantes.

¿Cómo pueden las escuelas contribuir en la construcción de liderazgos locales para la resignificación del territorio y sus habitantes?

- 2. Intercambio de experiencias:** los participantes comparten libremente sus experiencias, emociones y conocimientos, garantizando un **diálogo inclusivo y equilibrado**. En este espacio, las palabras se convierten en la manifestación de los valores acordados y la escucha activa permite reconocer al otro como un sujeto pleno.
- 3. Reflexión colectiva:** en este momento, se comparte una reflexión conjunta sobre lo expuesto anteriormente. Los participantes pueden expresar sus impresiones y hacer preguntas sobre los relatos escuchados. El facilitador tiene el rol de organizar y recoger las ideas principales para la siguiente fase.
- 4. Construcción de acuerdos restaurativos:** se resignifican las experiencias mediante acuerdos individuales y colectivos. Este momento es clave para reafirmar la responsabilidad de cada participante con el seguimiento de los compromisos asumidos y para empoderarlos en sus acciones futuras.
- 5. Cierre del círculo:** en el cierre, los participantes presentan sus agradecimientos y el facilitador ofrece una reflexión final, invitando a continuar desarrollando espacios de diálogo y empoderamiento. En las expediciones pedagógicas y arte, las fases del círculo incluyeron representaciones teatrales y danzas, así como diálogos, en los que se intercambiaron saberes y experiencias.

El círculo de conversación y experiencias, además de ser una herramienta esencial para la resolución de conflictos y la reconciliación, se ha convertido en un espacio donde las comunidades escolares desarrollan habilidades de comunicación, comprensión y respeto mutuo. En el contexto de la ENSU, estos círculos han demostrado ser especialmente valiosos para abordar problemáticas, como la exclusión y la violencia, transformando las escuelas en territorios de diálogo.

Los círculos no solo permiten la resolución pacífica de conflictos; también, fomentan el fortalecimiento de los vínculos comunitarios, la inclusión y la empatía. En este sentido, las escuelas no son solo lugares de aprendizaje académico, sino también espacios donde se cultiva la convivencia pacífica y el liderazgo local, contribuyendo a la resignificación del territorio y sus habitantes.



[24] Momentos del Círculo de conversación y experiencias.

Preguntas para la reflexión. ¿Cuál es el papel del maestro como facilitador de los círculos de conversación y experiencias?

Si te cuento cómo me siento, ¿me cuentas cómo te sientes?

Escuchar y restaurar: la apuesta de las expediciones pedagógicas y arte

En el apartado del diseño, se describieron cinco momentos que estructuran los círculos de conversación y experiencias, una propuesta que se concretó en los territorios a través de actividades que promovieron la **participación activa** de niños, niñas, jóvenes, docentes, padres de familia y, en general, de toda la comunidad escolar. Las expediciones pedagógicas y arte se transformaron en un escenario para resignificar la escucha, donde los protagonistas encontra-

ron un espacio para compartir y darles voz a sus relatos de vida y experiencias.

• **Presentación del equipo facilitador**

Los facilitadores de estas expediciones jugaron un rol esencial, generando un ambiente de confianza y reflexión. Para ello, realizaron actividades de saludo, presentación y juegos dinamizadores, diseñadas específicamente para la comunidad educativa local. Estas dinámicas, como juegos y canciones, fueron utilizadas como rompehielos, para facilitar la integración de los participantes y preparar el terreno para el diálogo y el intercambio de experiencias.

• **Círculo de conversación y palabra: apertura**

La actividad comenzó con la presentación del objeto de la palabra, la definición de un nombre y la creación de acuerdos de respeto y cordialidad.

Consultor pedagógico

La **participación activa** es la apuesta que debe tener cada participante: compartir sentimientos, sensaciones, escuchar y compartir. Por eso, es importante que la apertura del círculo sea un momento para generar empatía y confianza en el otro.

¿Cómo generar empatía por lo que le sucede al otro?



[25] Círculo de conversación, Ciudadómetro. Experiencia N.º 1.
Fuente: Archivo ENSU (Tatiana Medina).

Aunque los círculos siguen una estructura flexible, los facilitadores identifican a aquellos participantes que se sienten listos para compartir y, al tiempo, se encargan de motivar a quienes son más reservados, siempre respetando sus tiempos. El diálogo se convierte en el eje central de la experiencia, eliminando barreras de edad, roles o diferencias emocionales. En la imagen 25, se observa que los participantes tienen una postura que les permite relacionarse de manera armónica y horizontal, y en un espacio seguro.

- **Círculo de intercambio de experiencias**

El intercambio de experiencias es un momento dinámico del círculo, en el que la palabra se

transforma en acción. Durante la Expedición pedagógica N.º 2, en la sede Escuela Rural Santa Helenita, el grupo de teatro prejuvenil TEELER de la ENSU presentó la obra *Un día en la escuela contada por un perro*. Esta actividad no solo permitió el intercambio cultural, sino que generó un espacio donde los niños de la sede rural y de primaria ofrecieron sus opiniones sobre la obra, evaluando su desempeño y sugiriendo mejoras. En este sentido, el círculo trasciende la conversación, para convertirse en un espacio de aprendizaje colaborativo.

Además, el grupo de danzas de la ENSU presentó una coreografía y, nuevamente, los estudiantes más pequeños de la sede rural tuvieron la oportunidad de comentar y reflexionar sobre los puntos débiles de la presentación. Este tipo de interacciones les permitió a los estudiantes de las sedes rural y central intercambiar sus perspectivas y aprender unos de otros en un ambiente de respeto y valoración mutua.

- **Círculo de diálogo y reflexión de experiencias**

Para concluir el círculo, se realizó una actividad de cierre en la que la maestra anfitriona de la Expedición N.º 2 compartió sus impresiones sobre las actividades. Al tiempo, los ni-



[26] Círculo de intercambio de experiencias. Obra de teatro.
Fuente: Archivo ENSU (maestra Nancy Mateus).



[27] Círculo de diálogo y reflexión de experiencias. La maestra rural y los estudiantes compartiendo sentires.
Fuente: Archivo ENSU (maestra Nancy Mateus).

ños participantes expresaron sus sensaciones y reflexiones sobre las experiencias vividas. Este último momento consolidó el sentido de comunidad y la importancia del diálogo para restaurar y fortalecer las relaciones entre los miembros de la escuela.

Las expediciones pedagógicas y arte de la ENSU han demostrado ser un potente vehículo para fomentar el diálogo, la escucha activa y la re-

flexión en las comunidades educativas. A través de los círculos de conversación y experiencias, se ha logrado no solo abordar conflictos y promover la reconciliación, sino también crear espacios de inclusión y participación. En un contexto educativo donde muchas voces suelen silenciarse, estas expediciones han permitido que cada participante se sienta parte integral de proceso de aprendizaje colaborativo, donde el diálogo es la base para la transformación.

Preguntas para la reflexión. ¿Cuál es el papel del maestro como facilitador de los círculos de conversación y experiencias?

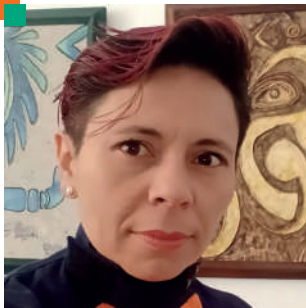
CAPÍTULO 5

Sistematizando la experiencia: las voces, los relatos y los aprendizajes en el viaje por el territorio



Recorrer el territorio, los caminos hacia la escuela rural para descubrirla, vivirla y reconocer las experiencias que desarrollan los maestros (Expedición pedagógica ENS de Saboyá, 2023).

Narrando la **experiencia**



**Nancy Esperanza
Mateus Casas**

Licenciada en Educación
Preescolar – Docente de Práctica
Pedagógica Investigativa de la
ENSU.



**Oscar Gabriel
Vargas Guataquira**

Maestrante en Educación,
Licenciado en E.B.E. Ciencias
Sociales – Maestro del núcleo
Ético-Social de la ENSU.

El proyecto *Expediciones pedagógicas y arte* busca contribuir a la formación de maestros para la paz, mediante la vivencia del viaje expedicionario. Esta experiencia permite reconocer territorios, tradiciones, costumbres, historias y protagonistas, a la vez que facilita el compartir experiencias de visibilización del conflicto y la construcción colectiva.

El **componente artístico**, teatro, danza y pintura, fomenta la **expresión sensible de emociones y reflexiones** que surgen en torno a las prácticas escolares de justicia restaurativa. Temas como la violencia de género, el acoso escolar y la transformación de valores invitan a una reflexión profunda sobre las dinámicas que pueden modificarse en la escuela. Estas prácticas

buscan transformar relaciones conflictivas en oportunidades para empatizar con el otro, reconociendo la necesidad de repasar, restaurar y no repetir los errores del pasado.

Se espera que los maestros en formación se apropien de **estrategias** para **gestionar conflictos** en el aula a través del **diálogo constructivo**. En lugar de víctimas y victimarios, se trata de restaurar relaciones afectadas, recomponiendo los lazos sociales y afectivos mediante círculos de diálogo y acuerdos que prevengan la repetición de conflictos. La sistematización de esta experiencia se convierte en un instrumento valioso para analizar, reflexionar y generar saber pedagógico a partir de las actividades cotidianas de la escuela. En palabras de Barragán-Giraldo (2023):

Existen muchas iniciativas sobre sistematización de experiencias educativas que generan gran entusiasmo entre los profesores, pues además de permitir contar lo que hacen, posibilita explorar sus prácticas desde un enfoque investigativo. Esto es importante y debe



[28] Expedición pedagógica 2024: IED Bruselas sede Santa Teresa
Fuente: Archivo Memoria Pedagógica.

seguirse promoviendo como una modalidad investigativa en la que se genera aprendizaje entre pares, se promueve el empoderamiento y, a la vez, permite replicabilidad de las lecciones aprendidas de los individuos y las colectividades (p. 156).

La **sistematización de experiencias** es, entonces, fundamental, no solo para documentar lo que sucede en el aula, sino para invitar a los maestros e instituciones a reflexionar desde una perspectiva crítica e investigativa. Esto genera un ambiente donde el aprendizaje entre pares es continuo, colaborativo y fuente de innovación educativa.

Este ejercicio le ha permitido a la Escuela Normal Superior de Ubaté (ENSU) documentar sus pasos y compartirlos con otras escuelas normales quienes, también, ven una oportunidad formativa en la expedición pedagógica. Si bien, desde sus inicios, la ENSU ha propuesto una formación alternativa, se destacan los esfuerzos de maestros como Nelson Rodríguez, Margarita Sierra, Gladys Rodríguez, Juan José Cubillos y Rafael Roza, quienes han utilizado los recorridos territoriales para visibilizar problemáticas ambientales y sociales en la provincia de Ubaté, así como para formar maestros comprometidos con los territorios rurales.

Desde 2010, esta estrategia ha ganado fuerza en el Programa de Formación Complementaria (PFC), con el reto de realizar al menos una expe-

Consultor pedagógico

Siguiendo a Barragán-Giraldo, D. (2023), la **sistematización** implica:

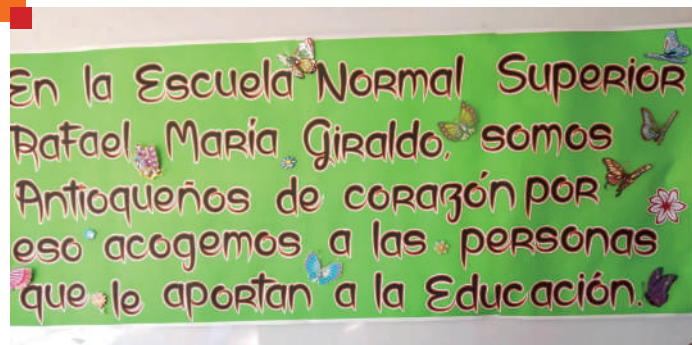
- 1. Interacción entre acciones y prácticas:** examina cómo la acción y la práctica configuran el saber práctico.
- 2. Reflexión crítica:** promueve una comprensión profunda y teórica de las experiencias.
- 3. Empoderamiento y replicabilidad:** facilita el aprendizaje entre pares y la repetición de las acciones aprendidas.
- 4. Transformación social:** busca transformar los fenómenos sociales.

¿Cómo la sistematización de experiencias posibilita el posicionamiento del maestro como investigador?

dición al año por el departamento o el país. Se han visitado instituciones como la Escuela Normal Superior (ENS) de Puente Nacional, la ENS de Bucaramanga, donde conocimos la experiencia de “Enseñarte”, una propuesta que prepara maestros para la escuela inclusiva.

Las expediciones también han llevado a la ENSU a recorrer Boyacá, visitando las normales de Saborá, Chiquinquirá y Güicán, además de la ENS Santiago de Tunja. En otros viajes, los expedicionarios han llegado a la ENS de Manizales, la ENS Sagrado Corazón en Riosucio, Caldas, la ENS de Neiva y la Escuela Popular Claretiana. También, han recorrido lugares como el parque arqueológico de San Agustín, visitando las normales de Copacabana y Marinilla en Antioquia, y conocido las ENS del Meta, Villavicencio y Acacías. En Casanare, se visitó la ENS Monterrey, mientras que en Cundinamarca, las normales más cercanas comparten lazos de amistad, fraternidad y sueños comunes para la formación de maestros con vocación.

Cada viaje ha permitido que los equipos expedicionarios experimenten y vivan la inmensidad del territorio colombiano. De cada sede visitada, de cada maestro con el que han conversado, se



[29] Saludo al equipo expedicionario ENS Marinilla, Antioquia.
Fuente: Memoria Pedagógica Expedición (maestra Nancy Mateus).

han llevado aprendizajes valiosos que comparten a su regreso. En cada encuentro, se construyen lazos de amistad y se nutre la posibilidad de seguir tejiendo saberes desde las escuelas, para contribuir a un país donde la niñez y la ruralidad puedan vivir en paz.

Es importante destacar que las lecciones aprendidas no solo se quedan en lo individual, sino que

se convierten en recursos replicables en otras situaciones educativas. Este proceso refuerza la idea de que la enseñanza es tanto una creación como una reflexión, donde el conocimiento se construye y se comparte, enriqueciendo a toda la comunidad educativa. Las expediciones continuarán recorriendo Colombia, descubriendo el valor de los docentes, y estableciendo lazos de hermandad y aprendizaje colaborativo.

Preguntas para la reflexión. ¿Qué técnicas e instrumentos de su práctica pedagógica cotidiana puede capturar su experiencia y permitir compartirla con otros maestros para construir saber pedagógico?

En la voz de los participantes

El viaje expedicionario por el territorio de la Provincia de Ubaté ha permitido inicialmente reconocer las sedes rurales de la ENS de Ubaté. En particular, las sedes Sueños y Fantasías, Santa Helenita y Viento Libre que, aunque comparten un mismo territorio, experimentan realidades muy diversas en la formación de la niñez. En una de ellas, se implementa el modelo educativo flexible **Escuela Nueva**, que se convierte en objeto de estudio para los estudiantes del PFC. Este modelo, replicable en contextos rurales de todo el país, permite manejar contenidos, materiales y recursos adaptados a las necesidades específicas del entorno.

Además de visibilizar el modelo Escuela Nueva, el viaje también ha puesto en evidencia la **creatividad y recursividad del maestro rural**, quien debe gestionar procesos formativos en **escuelas unitarias y multigrado**. Una maestra del PFC comparte su experiencia:

Para mí, estar en una escuela rural este semestre ha sido algo significativo y gratificante en mi experiencia como maestra en formación, aunque también ha estado llena de desafíos. Saber que nuestra creatividad debe ser aún mayor que en experiencias anteriores, ya que manejamos una aula con varios niveles educativos (multigrado), nos exige ser recursivas, “un pulpo”, como nos lo expresaba nuestra maestra acompañante. Sin embargo, estoy muy feliz y satisfecha con esta nueva experiencia. El contexto de los niños de una escuela rural es totalmente diferente al urbano; son niños muy nobles, independientes y colaborativos. Lo que más me ha llamado la atención es su disposición para ayudar a los demás (Briceño, J. 2024).



[30] Pasantía desarrollada en el municipio de Yacopí en el marco del fortalecimiento al proyecto Expediciones Pedagógicas y Arte. 2024. Fuente: Memoria Pedagógica Expedición (maestra Nancy Mateus).

La expedición ha facilitado el reconocimiento del otro y del otro territorio, destacando la diversidad como una característica intrínseca del ser humano y de los lugares que habita. En este proceso, se revelan las tensiones que surgen al interactuar con realidades distintas, y el **arte** se convierte en una **herramienta clave** para valorar y reflexionar sobre las tradiciones y problemáticas que enfrenta cada comunidad. Un maestro expedicionario lo expresa así:

De la expedición pedagógica a la sede Santa Helenita surgen reflexiones sobre el papel del maestro como agente mediador en las relaciones entre estudiantes de diferentes edades. Estos estudiantes logran construir un diálogo de experiencias y sentidos a partir de sus vivencias. El arte juega un papel fundamental, al convertirse en una estrategia de aprendizaje que conecta las realidades de los niños y niñas con valores como el respeto, la justicia, la resiliencia. En esta expedición pedagógica, se dejó un mensaje sobre el poder de las palabras en nuestras relaciones, reconociendo que múltiples culturas e ideas forman la identidad de nuestros estudiantes (Moreno, F. 2024).

Así, la escuela se convierte en un espacio de puertas abiertas a la realidad de las comunidades donde se construyen propuestas curriculares pertinentes que buscan comprender las necesidades de los territorios y de los grupos sociales. Estas propuestas se transforman en objetos de estudio y reflexión pedagógica, no solo por parte del maestro formador, sino también de los estudiantes, quienes heredan las tradiciones y serán los encargados de implementar acciones de transformación hacia una sociedad más justa, solidaria y respetuosa de la diferencia. Una maestra expedicionaria ratifica esta idea:

Para mí, la expedición es una oportunidad para entender lo que significa estar en un ambiente educativo rural. Es importante resaltar que este contexto es un pilar fundamental en la construcción de sociedades y que, en Colombia, ha sido históricamente relegado. La expedición pedagógica es una oportunidad para crecer, compartir, sanar y hacer catarsis de lo que llevamos dentro. Los círculos de diálogo permiten conocernos y reconocernos a través del intercambio de experiencias (Pulecio, L. 2024).



[31] Expedición pedagógica 2024: ENS Santa Helenita.
Fuente: Archivo Memoria Pedagógica ENSU.



[32] Expedición pedagógica 2024: ENS Sueños y Fantasías.
Fuente: Archivo Memoria Pedagógica ENSU.

De acuerdo con estas experiencias, las expediciones pedagógicas y el arte se consolidan como estrategias que permiten visibilizar al “otro”, entendiendo la alteridad y la otredad como un compromiso ético basado en el cuidado de sí, del otro y del entorno. A través de la empatía, el compañerismo, la solidaridad, la escucha asertiva y el diálogo reconciliador, es posible transformar las dinámicas escolares y consolidar la **escuela** como un **territorio de paz**, apoyándose en las estrategias de **Justicia Escolar Restaurativa** (JER).

Uno de los aspectos más significativos es la mirada hacia los participantes en estas experiencias. A menudo, se les percibe como individuos enfocados únicamente en el juego y alejados de la realidad. Sin embargo, las vivencias en estas expediciones revelan una capacidad reflexiva y crítica en los niños que sorprende a los maestros en formación. En este sentido, niños y niñas se posicionan como sujetos capaces de generar conocimiento, con derechos y deberes, capaces de interactuar en diversas situaciones y de plantear retos a la escuela, los maestros y la sociedad en su conjunto. Una estudiante del grupo de teatro comparte su sorpresa:

Me sorprendí con la capacidad de los niños para evaluar nuestro trabajo y cómo nos dieron consejos para mejorar. En el caso de los compañeros de danza, nadie esperaba que hablaran con tanta seguridad y claridad al explicar sus argumentos. Me gustó mucho venir a esta escuela y aprender de ellos, ver lo amables que son y cómo se cuidan unos a otros. (Romero, 2024).

En cuanto a las dinámicas de la JER y el desarrollo de los círculos de diálogo, la expedición ha facilitado el intercambio de saberes, experiencias y estrategias aplicables en el aula. Así, la escuela se muestra como un espacio abierto al encuentro y al diálogo entre sujetos dispuestos a aprender unos de otros. Un participante reflexiona sobre el impacto de la expedición:

Esta expedición pedagógica me permitió reconocer la importancia de otros contextos fuera del aula y de la escuela en sí. Las salidas de campo nos ofrecen un potencial enorme, tanto para nosotros como maestros como para nuestros estudiantes. Vivir en el contexto real las dinámicas de una población, reconocer sus sentires y los nuestros fue una experiencia maravillosa. Me gustó la

interacción intergeneracional e intercultural que se dio, ya que las actividades permitieron desarrollar la escucha hacia el otro, la colaboración y el acompañamiento a los más pequeños. Aprendimos que no solo el maestro transmite conocimiento, sino que todos aprendimos de todos; los más pequeños nos enseñaron la humildad como una actitud esencial para aprender del otro; y que algunas veces nuestras acciones no salen como queremos y debemos reconocer y aprender del error. (León, 2024).

Preguntas para la reflexión. ¿Qué otros aprendizajes pueden posicionarse a partir de las experiencias culturales a través del arte? ¿De qué manera las actividades interculturales pueden transformar las relaciones en el aula?

Por el territorio: lo que hemos aprendido en el viaje

Los viajes y las rutas realizados durante las expediciones pedagógicas le han permitido a la institución aprender y descubrir historias ocultas, narradas por sus protagonistas, verdaderos tesoros culturales. A través de estas experiencias, también se ha revelado el recorrido histórico de las escuelas rurales, las cuales han sido, en ocasiones, invisibilizadas por proyectos educativos que suelen resaltar más la labor de las instituciones urbanas sobre las rurales.

Es importante destacar que la influencia de la ENSU en el territorio no solo se refleja en el trabajo de sus egresados, sino también en el diálogo que la institución ha fomentado con ellos. Este esfuerzo ha llevado a la creación de una red de egresados que, en su rol como maestros acompañantes, comparten sus experiencias pedagógicas. Estas experiencias son divulgadas en el seminario anual de maestros investigadores o a través de expediciones pedagógicas a sus escuelas, que son visitadas por estudiantes del PFC y por maestros, en formación o en ejercicio, de universidades con las que la ENSU tiene convenios.

En el mapa de la imagen 34, se muestran algunas experiencias significativas que hemos tenido la oportunidad de conocer durante nuestros recorridos por la provincia de Ubaté.

Este recorrido por el territorio le ha permitido a la ENSU movilizar prácticas pedagógicas contextualizadas y mantener un diálogo constante con las comunidades. A través de este diálogo, se han establecido convenios de práctica pedagógica, que han facilitado la divulgación del



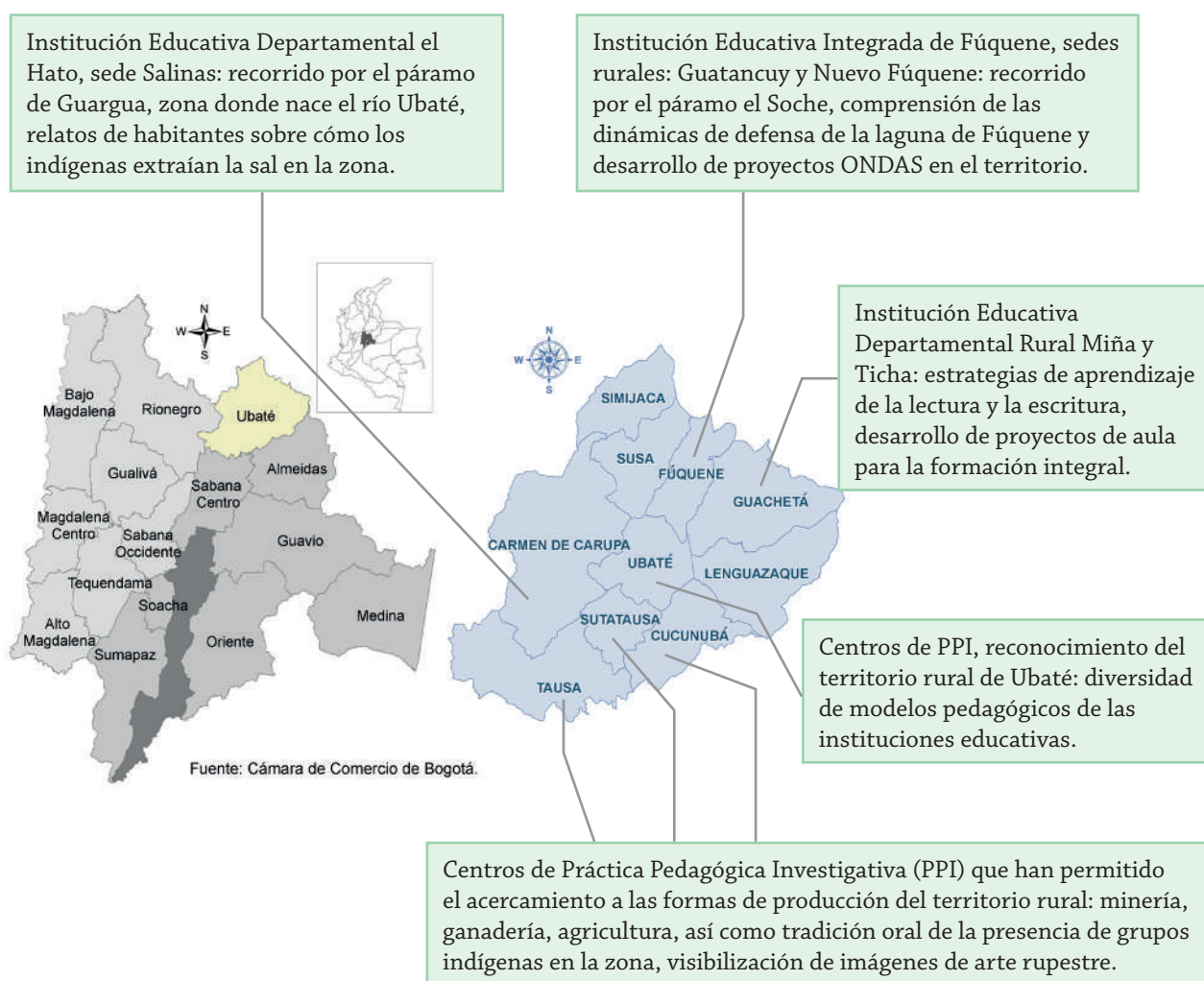
[33] Expedición pedagógica 2023: IED Rural Miñá y Ticha, municipio de Guachetá. Compartir de experiencias y diálogo de maestros.

Fuente: Archivo ENSU (maestra Nancy Mateus).

saber construido en la institución mediante los procesos de Práctica Pedagógica Investigativa (PPI). Es importante resaltar que este intercambio ha fortalecido la propuesta formativa de la ENSU, que concibe el territorio y su entorno como un escenario educativo, donde el maestro está llamado a diseñar currículos pertinentes y adaptados a la realidad local.

Además, es fundamental destacar que la expedición pedagógica actual ha tomado el arte como

una herramienta central para reflexionar sobre la aceptación de la diversidad y dinamizar las prácticas de justicia restaurativa en el contexto escolar. A lo largo de las diversas expediciones por el territorio, se han identificado diferentes maneras de ser maestro y los retos particulares que enfrentan las escuelas rurales. Esto ha incidido directamente en la formulación de la malla curricular y en la propuesta de formación docente de la ENSU, orientada a atender las necesidades de los contextos rurales.



[34] Mapa de la provincia de Ubaté.
Tomado con fines netamente académicos.
<https://bibliotecadigital.ccb.org.co/items/1864e67a-3e00-44a3-95cb-66b462b0fe30>.

Preguntas para la reflexión. ¿Qué características debe poseer una propuesta de formación de maestros para los territorios rurales? ¿Cómo puede el arte transformar la enseñanza en contextos rurales y urbanos?

Aprendizajes y saberes producidos

Hemos llegado al momento de reflexionar sobre los aprendizajes y saberes generados a partir de la planeación y ejecución de las *Expediciones pedagógicas con enfoque en arte y la Justicia Escolar Restaurativa* (JER). A continuación, exploraremos dos poderes pedagógicos y comunitarios que emergen cuando, desde el diálogo experiencial, se abordan cuestiones sobre la convivencia escolar y las prácticas de docentes, estudiantes y familias.

1. El poder de una expedición pedagógica: un viaje de oportunidades para el diálogo experiencial

Las *Expediciones pedagógicas con enfoque en arte* nos han permitido, como **comunidad**, identificar un poder especial que se manifiesta en lo que llamamos un “viaje de oportunidades”.

- En primer lugar, ofrecen la oportunidad de contribuir, desde la práctica, a la **creación de un movimiento social por la educación**, donde la experiencia y el diálogo tienen mayor relevancia que la formalización de contenidos.
- En segundo lugar, permiten **conocer la realidad escolar desde una perspectiva más amplia**. Para los maestros en formación del PFC y los estudiantes de grados inferiores,



[35] Círculo de necesidades, conociendo lo que necesito y el otro necesita para encontrar bienestar.

Consultor pedagógico

Una **comunidad** de aprendizaje y práctica es una interacción entre actores educativos que comparten una visión, propósito y valores (la confianza, el respeto y el apoyo mutuo, entre otros). En ella, el aprendizaje es tanto individual como colectivo, situado en un contexto y orientado a ser útil y práctico. Además, facilita la evaluación continua de las prácticas pedagógicas mediante la indagación constante y el uso de evidencias.

¿Cómo fortalecer este tipo de comunidades dentro de las instituciones?

este diálogo práctico con los actores educativos de las sedes visitadas enriquece su formación, articulando la malla curricular a partir de la problematización de los núcleos temáticos.

- Una tercera oportunidad surge **del liderazgo pedagógico que se construye en diálogo con los actores involucrados**. Al asumir roles específicos, los participantes del equipo dinamizador adquieren una responsabilidad concreta en la creación de sentido educativo y compromiso comunitario. Este proceso se desarrolla en interacción con maestros en ejercicio, en formación y estudiantes, generando un diálogo cada vez más horizontal.
- En cuarto lugar, **se construyen caminos hacia una cultura de paz en la escuela**. Las competencias ciudadanas, como la identidad, el respeto a las diferencias y la responsabilidad democrática, se viven en los círculos de diálogo, fortaleciendo la convivencia y construyendo una cultura de paz que se articula con el enfoque restaurativo de las expediciones.

2. El poder del círculo de conversación y palabra

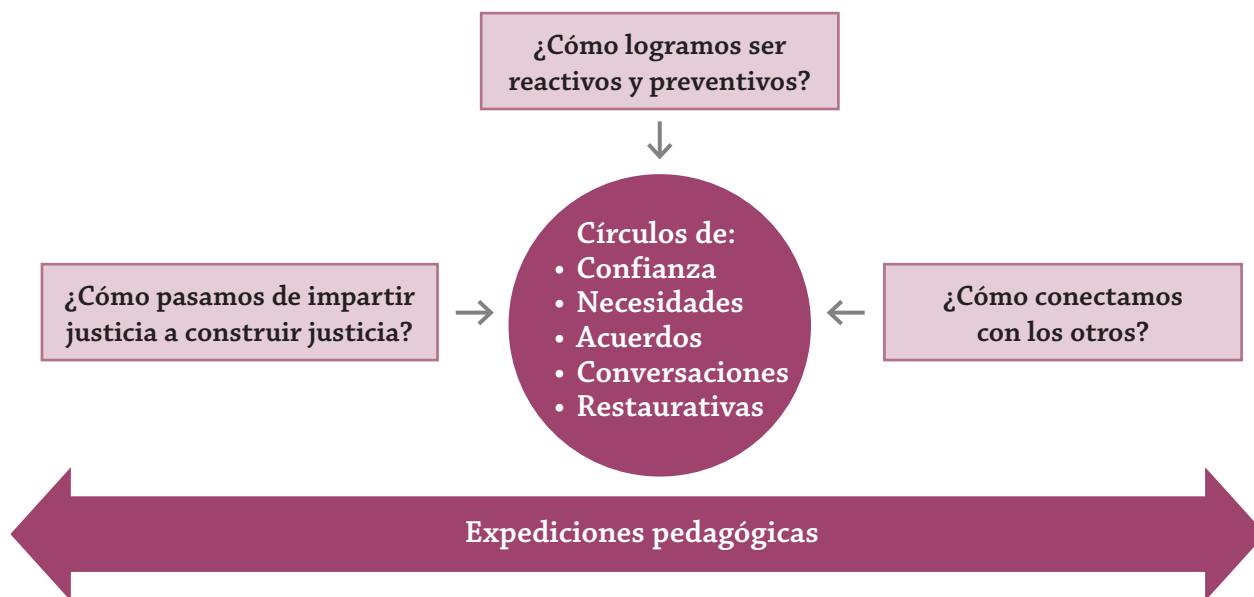
Los círculos de conversación, como práctica restaurativa, permiten acercarnos de manera concreta a la JER. A través de ellos, los parti-

cipantes inician un camino de construcción colectiva de convivencia escolar, educación socioemocional y memoria histórica. El eje central de este proceso es la identificación del vínculo social afectado por un conflicto, lo que nos lleva a preguntarnos: ¿Quién ha sido afectado? ¿Cuáles son sus necesidades? ¿Quién tiene la responsabilidad de reparar el daño?

En estos círculos, la **JER** se entrelaza con la ética del cuidado, fomentando una transformación consciente de la convivencia escolar, donde el cuidado de cada uno, del otro y del entorno adquieren una relevancia central. Esta metodología nos muestra el poder del lenguaje cuando pasamos de impartir justicia a construir justicia. El círculo se convierte en un espacio de lenguaje asertivo y compromiso ético-político, promoviendo la construcción de una postura que trasciende a la participación en una sociedad democrática.

El poder del círculo radica también en la consistencia de nuestras acciones. La coherencia entre promoción, prevención, atención y seguimiento es fundamental para responder una pregunta clave: ¿Cómo podemos ser reactivos y preventivos al tiempo? Así, nuestras responsabilidades se alejan de una postura pasiva o punitiva, acercándose a la reparación de los vínculos sociales. De este modo, nos preguntamos: ¿Cómo nos conectamos con los demás?

Finalmente, el poder de la JER está en la capacidad de generar preguntas y caminos para resolver conflictos en el contexto escolar. Los círculos, tal como se explican en el capítulo 3, nos permiten crear espacios de diálogo desde la libertad individual, promoviendo un ambiente de respeto mutuo y ciudadanía.



[36] Ejemplo de núcleos problémicos dinamizados a la hora de planear la ejecución de los círculos en cada expedición.

Las expediciones pedagógicas y arte: diálogos de construcción de saber pedagógico y prácticas restaurativas en los contextos rurales de incidencias de la Escuela Normal Superior de Ubaté, permiten desarrollar teoría que aporta a la conceptualización sobre educación.

CAPÍTULO 6

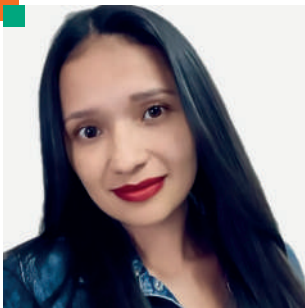
La experiencia y la práctica: notas para su comprensión

Una reflexión pertinente sobre práctica y experiencia



**Diego Fernando
Barragán Giraldo**

Doctor en Educación y Sociedad
por la Universidad de Barcelona –
Profesor Universidad de La Salle.



**María Camila
Espinosa Vega**

Magíster en Desarrollo
Educativo y Social – Docente
Universidad de La Salle.

taurativas en los contextos rurales de incidencias de la Escuela Normal Superior de Ubaté, tuvimos la oportunidad de observar prácticas profundamente marcadas por los rostros, voces y contextos de los distintos actores que conforman esta comunidad educativa. Como se ha mostrado en los capítulos anteriores, los protagonistas de estas prácticas han reflexionado sobre ellas y han puesto en marcha acciones concretas para responder a las necesidades del territorio y de la institución, construyendo sentido sobre su participación. Las expediciones pedagógicas han surgido como una herramienta clave para involucrar tanto a estudiantes como a maestros en procesos de construcción de paz, ofreciendo un espacio para el diálogo, el aprendizaje colaborativo y la resolución de conflictos desde un enfoque restaurativo.

A lo largo de la experiencia *Expediciones pedagógicas y arte: diálogos de construcción de saber pedagógico y prácticas res-*

Este capítulo busca sintetizar algunos aspectos relevantes de estas prácticas y experiencias, a fin de que puedan servir como punto de partida para futuras reflexiones e investigaciones,

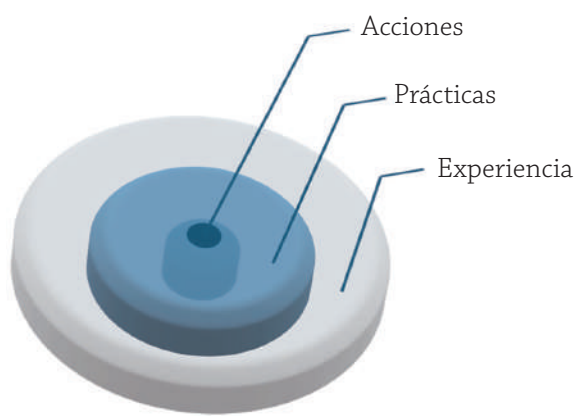


[37] Obra de teatro presentada en el primer encuentro de divulgación de saberes en el proceso de fortalecimiento al proyecto *Expediciones Pedagógicas y arte – ENS de Ubaté.*

siguiendo la línea de pensamiento de Bourdieu (1980, 2002), quien nos invita a seguir configurando el campo de indagación en torno a estas prácticas educativas transformadoras.

A menudo, en el ámbito de la investigación social y educativa, las **prácticas y experiencias** son asumidas como naturales y no se convierten en objeto de una reflexión crítica. Sin embargo, es crucial volver a estos conceptos para profundizar en su análisis, ya que “las prácticas y experiencia son, en su conjunto, las notas que caracterizan al ser humano y permiten, mediante las narraciones, configurar la historicidad que alimenta los procesos de identificación cultural y social; aquellas prácticas más fuertes empiezan a reemplazar a esas que no lo son y se configura un nuevo tipo de experiencia” (Barragán-Giraldo, 2023, p. 107).

En este sentido, es fundamental reconocer el **carácter dinámico** de las prácticas. Su prevalencia o transformación depende de la capacidad que tienen para generar cambios significativos en los sujetos. Las prácticas que logran trascender y se convierten en **experiencias reflexionadas** se consolidan como marcos de referencia tanto individuales como colectivos. Las acciones humanas, al convertirse en rutinas, dan origen a las prácticas, y cuando estas prácticas son objeto de reflexión, configuran la experiencia (véase imagen 38).



[38] Articulación de acciones, prácticas y experiencia.
Fuente: Barragán-Giraldo (2023).



[39] Actividad de reflexión sobre la experiencia de la ENS de Ubaté.

La **experiencia** es, por definición, algo que le pertenece a quien la vive; sin embargo, puede comunicarse a través de la **narración**. La experiencia no solo puede interpretarse desde dimensiones éticas, morales, axiológicas y políticas, sino que también le da sentido a las prácticas, afectando la comprensión de estos campos. A su vez, las acciones técnicas se ven transformadas cuando se llevan a la práctica. Al interpretar un fenómeno desde los horizontes propios, es decir, desde la historicidad particular del sujeto (Barragán, 2007, p. 95), se reconfiguran las acciones individuales. Por tanto, considerar la **historicidad** de las experiencias permite ubicarlas en un tiempo y un espacio determinados, lo cual las dota de un significado contextual y personal.

A través de la **narración de la experiencia**, es posible darles sentido a los eventos del pasado, presente y futuro. La experiencia, además, nos identifica como seres humanos. Al compartir experiencias similares con otras personas, se construyen significaciones culturales que facilitan los procesos de identificación territorial y fortalecen los lazos comunitarios. Asimismo, las experiencias dejan lecciones que podemos aprender y transmitir, convirtiéndose en una herramienta valiosa para enfrentar, con mayor eficacia, situaciones similares en el futuro.

Categorías comprensivas	Notas distintivas
Sentido	Determinadas por elementos de carácter ético, moral y axiológico.
Narración	Permite comunicar las prácticas que configuran las experiencias, en relación con su pasado, presente y futuro.
Acontece históricamente	Desarrollada por un sujeto en un tiempo y un contexto determinados.
	Enmarcada en una temporalidad particular.
	Se desarrolla en un lugar determinado.
Lecciones aprendidas	Corresponder a aquellas oportunidades de identificar logros y errores que permiten transformar y transformarse.
Dialéctica de las prácticas	Se basa en las prácticas y, a la vez, les da fundamento a las prácticas.

[40] Elementos de la noción de experiencia.

Claves para identificar una práctica

En cuanto a las **prácticas**, resulta fundamental explorar sus características distintivas para comprender su impacto en el ámbito educativo. Barragán-Giraldo (2023) las define como un **conjunto de acciones técnicas** que, orientadas por fines y modelos de excelencia, **generan transformaciones** en los individuos que las llevan a cabo. Estas acciones técnicas, al ser reflexionadas, le permiten al practicante mejorar su capacidad de resolución de problemas y alcanzar un nivel de experticia que lo convierte en un referente para otros.

En y para el territorio

Las particularidades de los territorios son importantes en la constitución de las **prácticas**, es fundamental considerar el contexto como espacio en donde se despliegan y configuran dichas prácticas. Teniendo en cuenta esto:

¿Cómo pueden las prácticas educativas, orientadas por modelos de excelencia, transformarse en herramientas que respondan a las necesidades y particularidades del territorio?

Las **prácticas educativas** poseen una **dimensión ética**, ya que implican juicios que guían las acciones de los individuos. Cuando un grupo de personas comparte prácticas similares, estas adquieren validez y perduran en el tiempo a través

de procesos formativos. Barragán-Giraldo (2013) subraya que la experticia en una práctica no solo mejora aspectos técnicos, sino que también transforma la acción misma, al punto de convertirla en un modelo de excelencia digno de ser replicado.

Las prácticas se desarrollan en tres niveles interconectados:

- **Tejné:** el nivel técnico que soporta las prácticas.
- **Praxis:** el nivel de los fines y modelos de excelencia que guía la práctica.
- **Poiesis:** el nivel de la acción material que transforma al individuo.

Estos niveles, al ser complementarios, permiten una mayor comprensión de las prácticas y su impacto en el desarrollo de los sujetos. Cuando una práctica se repite de forma consistente o cuando varios individuos la realizan de manera similar, surge lo que Barragán-Giraldo denomina unidad de estilo de las prácticas que facilita su sistematización.

Consultor pedagógico

Las **prácticas educativas** implican decisiones éticas que afectan la forma en que nos relacionamos con los demás.

¿Cómo los juicios éticos que guían nuestras acciones promueven la justicia en distintos contextos?

Elementos de la práctica	Categorías comprensivas	Notas distintivas	Ejemplos	
Tejné	Acciones técnicas	Actividades que permiten enfrentarse a una situación concreta.	Llegar a tiempo a una reunión.	Borrar el tablero.
		Son replicables en cuanto a su uso social y se estabilizan culturalmente.	Algunas sociedades practican llegar a tiempo a una reunión y este caso se asume culturalmente.	El tablero se borra de manera que quede totalmente limpio de marcas.
		Se desarrollan a partir de procedimientos y orientaciones.	Implica orientaciones morales sobre el tiempo y el respeto del tiempo de los otros.	Se asume si es más eficiente borrar de un lado hacia el otro o de arriba hacia abajo.
		Se producen y/o se apoyan en artefactos.	Se apoya en el reloj.	Produce borradores de diversos materiales.
		Son susceptibles de ser enseñadas.	Puede enseñarse la puntualidad.	Al borrar el tablero, se puede enseñar.
Praxis	Fines y modelos de excelencia	Son dados socialmente.	Socialmente, se asume si llegar a tiempo es virtuoso o no.	Modelos de la forma correcta de borrar.
		El individuo se pliega a los fines y modelos de excelencia en cuanto a horizontes éticos y políticos.	Según la sociedad y el tipo de reunión, moralmente, se ve como correcto llegar a tiempo.	Dejar el tablero borrado al salir de clase es un gesto de cortesía para el profesor de la siguiente clase.
		Pueden cambiar en las relaciones del individuo con la sociedad.	Alguien que es puntual, al convivir en una sociedad que no inicia a tiempo las reuniones, puede cambiar y empezar a llegar tarde.	Nunca borrar el tablero porque es la costumbre.
		Se transforman temporalmente a partir de las características de los contextos.	Alguien que viaja mucho puede ser puntual o no, según la sociedad donde se encuentre.	Según el tipo de tablero o escuela, borrar o no el tablero.
Poiesis	Transformación del individuo	Emerge de la reflexión y la deliberación.	El individuo reflexiona y delibera sobre la pertinencia para sí y los otros del llegar a tiempo.	El individuo reflexiona y delibera sobre la pertinencia para sí y los otros de borrar el tablero.
		Se relaciona con los aprendizajes.	Llegar a tiempo se aprende mediante prácticas repetitivas.	Se aprende a borrar el tablero mediante prácticas repetitivas.
	Resolución de problemas <i>in situ</i>	La práctica reta al individuo en presencia de un caso nuevo.	Cada reunión es un reto para llegar a tiempo.	Borrar el tablero es motivo de decisión.
		Comporta la acción moral, el horizonte ético y político.	¿Por qué y para qué? Llegar a tiempo orienta la acción del individuo.	¿Por qué y para qué? Borrar el tablero orienta la acción del individuo.
Generación de teoría		Con base en la reflexión y la deliberación sobre las regularidades de la práctica, se genera teoría sobre la práctica.	Puede generarse teoría sobre las razones, beneficios, bondades, limitaciones de llegar a tiempo. Incluso, sobre los mejores medios, rutinas, materiales o recursos para lograr buenas prácticas.	Puede generarse teoría sobre las razones, beneficios, bondades, limitaciones del borrar el tablero. Incluso, sobre los mejores medios, rutinas, materiales o recursos para lograr buenas prácticas.

[41] Elementos para identificar las prácticas.

Las caracterizaciones previamente mencionadas sobre **práctica y experiencia**, nos sitúan en un contexto donde se destaca la relevancia de comprender estas nociones desde una perspectiva que trascienda su visión instrumental tradicional. En lugar de limitarnos a considerarlas como meras herramientas, debemos vincularlas a los niveles **ético, axiológico y político** que las atraviesan. Es importante recalcar que, al identificar las regularidades en las prácticas y las experiencias, y luego reflexionar sistemáticamente sobre ellas, puede surgir la teoría. Esta teoría, a su vez, permite reinterpretar si-

tuaciones con características similares. Como señala Bourdieu (1980), “la teoría de la práctica en cuanto práctica recuerda, (...) que los objetos de conocimiento son construidos, y no pasivamente registrados” (p. 85). En este sentido, la teoría emerge de la interacción del sujeto con los elementos que configuran y permiten la reflexión sobre la práctica.

A partir de lo anterior, presentamos una **matriz** que permite **caracterizar** las prácticas y así contribuir a la **comprensión y sistematización** de cualquier experiencia.

Elementos de la práctica	Categorías comprensivas	Preguntas orientadoras
Tejné	Acciones técnicas	¿Cuál es la práctica que permite enfrentarse a una situación concreta?
		¿De qué manera la práctica es replicable en cuanto a su uso social?
		¿De qué manera la práctica puede estabilizarse culturalmente?
		¿Cuáles son los procedimientos y orientaciones que determinan la práctica?
		¿Cuáles son los artefactos que produce o en que se apoya la práctica?
		¿De qué manera es susceptible de ser enseñada la práctica?
Praxis	Fines y modelos de excelencia	¿Cómo aparecen, socialmente, los fines y modelos de excelencia que orientan la práctica?
		¿De qué manera los individuos se pliegan a los fines y modelos de excelencia en cuanto a horizontes éticos y políticos?
		¿En qué medida los fines y modelos de excelencia pueden llegar a cambiar en las relaciones del individuo con la sociedad?
		¿Cómo se transforman temporalmente los fines y modelos de excelencia a partir de las características de los contextos?
Poiesis	Transformación del individuo	¿Cuáles son los principales elementos de reflexión y de deliberación que se evidencian en la práctica?
		¿Cuáles son las principales transformaciones que los individuos han experimentado en la práctica?
		¿Cuáles son los aprendizajes que se dan en la práctica?
	Resolución de problemas <i>in situ</i>	¿Cuál es el caso nuevo que reta al individuo?
		¿Cuáles son las acciones morales de la práctica?
		¿Cuáles son las dimensiones éticas de la práctica?
		¿Cuáles son las dimensiones Políticas de la práctica?
Generación de teoría		¿Cuáles son los elementos teóricos que emergen de las regularidades de la práctica?

[42] Preguntas orientadoras para identificar las prácticas.

Estas consideraciones nos han permitido abordar con rigurosidad los conceptos de experiencia y práctica. Al mismo tiempo, invitan al investigador a continuar explorando este campo de la indagación educativa y pedagógica. Pensar la práctica y la experiencia debe convertirse en un camino a seguir para los docentes, quienes, al investigar sus acciones, pueden generar teoría y delinear rutas de actuación que sirvan como referencia para otros colegas en contextos similares.

La reflexión sobre la experiencia y la práctica en la educación, no solo impacta a los profesores que asumen este proceso, sino que tiene el potencial de incidir en la transformación de la educación a nivel local, regional y nacional.

Conclusión

Las **expediciones pedagógicas** en la ENSU han mostrado que las **prácticas** restaurativas no solo son posibles, sino también necesarias en los contextos educativos rurales. Estas prácticas les permiten a estudiantes y maestros involucrarse activamente en la **resolución de conflictos** y en la construcción de una **cultura de paz** en sus comunidades. La sistematización



[43] Cartografía corporal, actividad desarrollada en el marco del fortalecimiento al proyecto de resignificación del PEI.

de estas experiencias, basada en la reflexión crítica y el análisis de sus elementos técnicos, éticos y prácticos, ofrece una oportunidad valiosa para continuar desarrollando modelos educativos que respondan a las necesidades del territorio y de la sociedad.

Finalmente, las reflexiones presentadas a lo largo de este capítulo invitan a profundizar en la investigación sobre las prácticas y experiencias educativas, entendiendo que estas no son estáticas, sino que evolucionan con el tiempo y con los actores que las protagonizan.

Preguntas para la reflexión. ¿Cuáles son sus experticias alcanzadas como maestro? ¿Cuáles son los desafíos que encuentra ante la posibilidad de identificar sus prácticas?

Bibliografía

Capítulo 1

Unda, M. y Guardiola, E. (2008). *Una Década de la Expedición Pedagógica en Colombia*. Revista Noveidades Educativas N.º 209. Recuperado de: <https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/DoraBibliografia/UT.%204/Unda%20Bernal.%20Expedici%C3%B3n%20pedag%C3%B3gica%202008.doc>

Unda, M., Leudo, M., Marín Esquivel, M., Luna, A., Mejía, M., Boada, M. Universidad Pedagógica Nacional -UPN- (2018). *Expedición Pedagógica Nacional. Preparando el equipaje*. ISBN: 978-958-5416-62-8. Recuperado de: <http://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/478>

Díaz, M., Porras, E., Suárez E. y otros (2018). *Reflexionando sobre la sistematización*. En: Expedición Pedagógica Nacional. Preparando el equipaje. Pág. 17- 36. ISBN: 978-958-5416-62-8. Recuperado de: <http://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/478>

Escuela Normal Superior de Ubaté -ENSU- (2022). *Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado de: www.ensubate.edu.co

Capítulo 2

Albertí i Cortés, M., Pedrol Llinós, M. (2017). *El enfoque restaurativo en el ámbito educativo. Cuando innovar la escuela es humanizarla*. Educación Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 67, 47-72. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/328397>

Cultivar Paz. (2022). *Informe de Gestión* (s. f.). Programa de Formación de Formadores. Escuela Normal Superior de Ubaté.

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

Hill, M., & Berkshire, M. (s/f). *Primera edición de Transforming Conflict en el 2017* ©Belinda Hopkins Transforming Conflict National Centre for Restorative Justice in Youth Settings. Encircle.cat. Re-

cuperado de: https://www.encircle.cat/wordpress/wp-content/uploads/2020/12/PRACTICAS-RESTAURATIVAS_2020.pdf

Mosaico metodológico: Escuelas de palabra. (s/f). 2018. *Informe Final - Comisión de la Verdad*. Recuperado de: <https://www.comisiondelaverdad.co/mosaico-metodologico-escuelas-de-palabra>

Valdes Espinosa, Eni Anabel (2021). *Justicia y prácticas restaurativas: diversos campos de aplicación creativa en pro de la paz*. Eirene estudios de paz y conflictos, vol. 4, núm. 6, pp. 11-26.

Zehr, H. (2005). *El pequeño libro de la justicia restaurativa: Principios de una justicia transformadora*. Good Books.

Capítulo 3

Martínez & Bernal (2017). *Círculos de paz y convivencia en los centros educativos*. Integracion academica.org. Recuperado de <https://integracion-academica.org/attachments/article/153/05%20Circulos%20de%20Paz%20-%20ZMartinez%20FBernal.pdf>

Moreno Parra, M. (2009). *Configuración social de la confianza*. Lúmina, 09, 146-155. Recuperado de: <https://doi.org/10.30554/lumina.09.1199.2008>

Gutiérrez-Torres, A. M., & Buitrago-Velandia, S. J. (2019). *Habilidades Socioemocionales de los Docentes, herramientas de paz en la escuela*. Praxis & saber, 10(24), 167-192. Recuperado de: <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>

Poliveiraa. (s. f.). *Crime Prevention & Criminal Justice Module 8 Key Issues: 1. Concept, Values and Origin of Restorative Justice*. Recuperado de: <https://www.unodc.org/e4j/es/crime-prevention-criminal-justice/module-8/key-issues/1--concept--values-and-origin-of-restorative-justice.html#:~:text=La%20definici%C3%B3n%20de%20justicia%20restaurativa,una%20preocupaci%C3%B3n%20por%20%C2%ABesclarecer%20la>

Capítulo 4

CAPP, (2023). *CAPP: Comité de Convivencia y Práctica Restaurativa Eje: Círculos Restaurativos Secuencia*

Didáctica: Identificación de Necesidades y Concreción de Responsabilidades. Diseñada por: Oscar Fredy Ariza Rodríguez CEIS-Sopó y Gabriel Vargas Escuela Normal Superior de Ubaté.

Fundación para la Educación Integral. (2023). *Estudio de caso: Fortalecimiento del clima escolar con Círculos de conversación en Medellín*.

González, J., & Gómez, M. (2023). *Impacto de los Círculos de conversación en la Resolución de conflictos en escuelas de Bogotá*. Editorial Educativa.

Holguín, J. I. (agosto de 2019). *Los círculos de diálogo: una metodología para la transformación de conflictos y la construcción de paz*. Obtenido de EQUIPO INNOVAPAZ UNIMINUTO. Recuperado de: <https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/13145/1/GUI%CC%81A%20AMPLIADA%20PARA%20CIRCULOS%20DE%20DIA%CC%81LOGO.%20UNIMINUTO-GIZ%20%281%29.pdf>

Hopkins, B. (2020). *Tiempo de círculo y reuniones en círculo. Traducción al castellano Gobierno de Aragón*. Recuperado de: https://wp.catedu.es/inspeccioneducacionteruel/wp-content/uploads/sites/108/2021/09/Tiempo_de_circulo_Belinda_Hopkins.pdf

Loder, J. (2008). *Restorative Justice: Healing the Scars of Crime*. Oxford University Press.

Monge, M. A. (2012). *El círculo de conversación como estrategia didáctica: Una experiencia para reflexionar y aplicar en educación superior*. Revista Electrónica Educare Vol. 2, 9-24.

Parque Científico de Innovación Social (PCIS de UNIMINUTO) - INNOVAPAZ. (s. f.). *Sistematización de los círculos de diálogo en cinco subregiones*. Recuperado de: <https://repository.uniminuto.edu/items/1ad261c1-0ac6-4a25-966b-a36d501daf36>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). *Programa de Justicia Restaurativa en el ámbito escolar*.

Pérez, A., & Ramírez, C. (2024). *Inclusión y empatía en las escuelas a través de Círculos de conversación*. Revista de Educación y Sociología.

Restorative Justice Colombia. (2021). *Informe sobre la Implementación de Círculos de conversación en escuelas colombianas*.

Restrepo, F. (2022). *Desafíos en la capacitación para la implementación de Círculos de conversación en escuelas*. Universidad de los Andes.

Rodríguez, L. (2022). *Experiencias en la implementación de Círculos de conversación en el entorno escolar*. Universidad Nacional de Colombia.

Rogers, C. R. (1980). *A Way of Being*. Houghton Mifflin Harcourt.

Tutu, D. (1999). *No Future Without Forgiveness*. Image Books.

Useche, Quijano, Naranjo, Marulanda, Holguín, Suárez (2019). *Formación de formadores para el diálogo y la construcción de paz*.

Van Ness, D. W., & Strong, K. H. (2015). *Restoring Justice: An Introduction to Restorative Justice*. Routledge.

Capítulo 5

Barragán-Giraldo, D. F. (2023). *Sistematización de experiencias educativas: entre teoría y metodología*. Revista internacional de pedagogía e innovación educativa, 3(1), 155-180. Recuperado de: doi:<https://doi.org/10.51660/ripie.v3i1.122>

De Aprendizaje Profesional, O. P. S. en la C. de C. (s/f). *¿Somos una Comunidad de Aprendizaje Profesional?: Lidereseducativos.cl*. Recuperado de: <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2022/04/VF-PL-FA-SOMOS-UNA-CAP.pdf>

Capítulo 6

Barragán-Giraldo, D. F. (2023). *Sistematización de experiencias educativas: entre teoría y metodología*. Revista internacional de pedagogía e innovación educativa, 3(1), 155-180. Recuperado de: doi:<https://doi.org/10.51660/ripie.v3i1.122>

Barragán, D. (2007). *El maestro, la escuela y el sentido*. Apuntes hermenéuticos. Revista de la Universidad de La Salle, (44), 94-99.

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Les éditions de minuit.

Bourdieu, P. (2002). *Questions de sociologie*. Les éditions de minuit.



Abreviaturas usadas en esta publicación

ENS: Escuela Normal Superior

ENSU: Escuela Normal Superior de Ubaté

IED: Institución Educativa Departamental

JER: Justicia Escolar Restaurativa

MEN: Ministerio de Educación Nacional

PEI: Proyecto Educativo Institucional

PFC: Programa de Formación Complementaria

PPI: Práctica Pedagógica Investigativa

RAICE: Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar

SED: Secretaría de Educación Distrital

UPN: Universidad Pedagógica Nacional