

Justa-mente

Aprendiendo sobre justicia y restauración

Guía para la atención de situaciones de convivencia escolar desde la justicia restaurativa



Socios



Fundación Escuela Nueva
Volvamos a la Gente

FUNDACIÓN PARA LA
RECONCILIACIÓN



Autora:
Ángela María Cadavid Ramos

Asesoría jurídica:
Diana Sofía Benavides Lasso
ISBN: 978-628-95762-5-2



VALENTÍA

Llega el momento
después de muchas lunas
en el que convenimos ser valientes
hacer cara a nuestros miedos
y estrellar nuestras olas con la playa.

Finalmente luego de la verdad
el dolor se desvanece
y aunque quedan cuevas en la arena....
vendrán otras olas a esculpirla

(...)

Patricia Helena Fierro, 2016

¿Qué invitación nos hace este recurso?



Iniciemos esta lectura haciendo una conexión con su propósito, escuchando a Brown compartiendo su investigación sobre el lugar de la vulnerabilidad en nuestras vidas. Escaneemos el código para visualizar el recurso o sigamos el hagamos clic aquí:



youtu.be/iCvmsMzIF7o

Siempre que hablamos de justicia restaurativa, hablamos de su magia, que no es más que lo que produce la conexión, el afecto y la construcción consciente de relaciones basadas en el respeto, la dignidad y el la preocupación mutua.

No obstante, en simultáneo, señalamos tres de sus desafíos. Debemos hacerlo, porque a veces, en nuestras angustias cotidianas, nos llegan recetas que pareciera que solucionarán las situaciones por las que atravesamos en las escuelas. Así que ¡Desafíos! Son los siguientes: la justicia restaurativa lo mueve y transforma todo, da miedo y requiere valentía y vulnerabilidad.

La justicia restaurativa lo mueve y transforma todo, significa que, por un lado, es un proceso que lleva años de trabajo continuado, de pequeños triunfos y retrocesos y de grandes transformaciones.

También significa que, si se ha hecho este trabajo continuado y profundo, la justicia restaurativa ha tocado las mentes y los corazones de cada persona que integra la comunidad educativa y que, en ese sentido, la retribución y la violencia ha dejado de ser una práctica cotidiana, hemos hecho posible la preocupación mutua, verdadera, sincera, como parte de una profunda convicción de la valía intrínseca de cada ser humano y de nuestra interacción y nos relacionamos desde un profundo respeto en ambientes democráticos, acogedores, donde la conexión es valorada y buscada.

Pero muchas veces, nos da miedo. Da miedo porque es diferente, porque mueve lo profundo de quiénes creemos ser, nuestros valores, creencias, discursos y prácticas, a veces incluso, nuestra identidad. Así que nos resistimos, reproduciendo nuestra crianza, nuestra formación, nuestra socialización, porque hacerlo nos da un puerto seguro.

No obstante, la justicia restaurativa requiere valentía y como diría Brené Brown, requiere vulnerabilidad. Para que funcione y nos brinde su magia, necesita de nuestro compromiso “por hacer cara a nuestros miedos y estrellar nuestras olas con la playa”.

Actuar de manera restaurativa, incluso en las situaciones más adversas y complejas, será siempre una nueva oportunidad de fortalecer la comunidad educativa, las relaciones y el corazón de las personas. Así que este recurso nos invita a ser valientes, a ser vulnerables, a sentir el miedo y usarlo como plataforma de las transformaciones que necesitamos.

¿Qué encontraremos en este recurso?

La Ley 1620 de 2013 creó en Colombia el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, con el objetivo de “contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- (...) así como para que promueva y fortalezca el “ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia”.

Desde nuestra perspectiva, la ley le hizo un llamado al país: La convivencia escolar es un asunto central dentro de las instituciones educativas, su propósito educativo y los logros en los aprendizajes.



youtu.be/r1MJhLtggk

Ese llamado implica un cambio de paradigma que atraviesa nuestro lenguaje, la manera de comunicarnos y nuestras prácticas. Implica asumir un estilo de vida que cambie nuestra mente y nuestro corazón, que, como nos recuerda Quevedo Rerucha, se base en la creencia de que todas las personas quieren y merecen ser escuchadas, vistas y aceptadas y en que todas las personas, de manera intrínseca, quieren hacer o que está bien y abrazar el crecimiento personal (2021).

En este sentido, la Ley 1620, nos convoca a construir nuevas formas de relacionarnos con la convivencia escolar, desde la manera en que enunciamos y abordamos lo que se vive dentro y fuera del aula.

En particular, en esta cartilla trabajaremos cómo este cambio de paradigma impacta la manera en la que abordamos los conflictos que ocurren en la escuela, entendiendo que los conflictos son un desacuerdo y no necesariamente derivan en violencia. En el marco de la ley, esto implica que propondremos rutas para abordar el componente de atención planteado por la Ruta de Atención Integral de Convivencia Escolar.

Recordemos que, para garantizar una ruta integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, la ley indicó que se requiere el desarrollo de 4 componentes en las instituciones educativas: promoción, prevención, atención y seguimiento:

La justicia restaurativa escolar aporta al desarrollo de estos cuatro componentes. No obs-

tante, en este recurso compartiremos propuestas sobre cómo **abordar el componente de atención** desde este paradigma, que se centra en la resolución de conflictos o, cómo lo plantea la ley, en el abordaje de situaciones que afectan la convivencia escolar.

En esa medida, iniciaremos explicando en qué consiste el componente de atención, después realizaremos una breve presentación de lo que implica abordar este componente desde el paradigma de la justicia restaurativa y finalizaremos con la presentación de protocolos de actuación frente a las tipologías planteadas por la ley.

Para finalizar esta introducción, nos parece importante hacer una aclaración o llamado. Los protocolos propuestos en esta cartilla son orientativos, si se quiere, inspiradores, pero no pueden reemplazar la necesaria revisión o diagnóstico que debe realizarse dentro de la institución educativa sobre el tipo de situaciones que afectan la convivencia escolar más recurrentes y cómo las percibe, maneja o experimenta los diferentes integrantes de la comunidad educativa.

Tampoco reemplaza la construcción de acuerdos sobre cómo actuar frente a estas situaciones, tanto internamente, como con otras entidades del Sistema de Convivencia Escolar, como la Fiscalía, la Policía de Infancia y Adolescencia o ICBF para los casos Tipo III o las EPS en general.

Finalmente, la Ley nos ofrece una maravillosa oportunidad de articulación para construir entornos protectores para nuestros niños, niñas y adolescentes y la justicia restaurativa, un horizonte de sentido y práctica para consolidarlos, pero depende de nuestros esfuerzos institucionales, como comunidad y como integrantes de ella, lo que logremos. La justicia restaurativa depende profundamente de la voluntad y aunque reiteremos sobre lo que ya señalamos, depende de mentes y corazones dispuestos y conectados con la humanidad propia y la de nuestros/as estudiantes.

Para trabajar en las transformaciones personales que requiere el cambio de paradigma y profundizar en



Las prácticas que la justicia restaurativa ofrece en la cotidianidad, recomendamos la cartilla “Orientaciones para la dirección de grupo con enfoque restaurativo”.



También recomendamos la cartilla de Belinda Hopkins “Prácticas restaurativas en el aula”.

¿Cuáles son las situaciones que afectan la convivencia escolar?

Lo primero que debemos señalar para avanzar en una respuesta a esta pregunta, es que la ley propuso un cambio de lenguaje, que lejos de ser caprichoso, tiene implicaciones prácticas.

En nuestros manuales de convivencia usábamos la palabra falta para referirnos a las infracciones que los y las estudiantes cometían al código de conducta que la institución educativa había estipulado. Esta palabra llevaba implícita otra: el castigo o la sanción que correspondía a la falta.

No obstante, si observamos con atención, todo el párrafo anterior se basa en un enfoque externo a la persona, es decir, implica que hay un tercero observando el comportamiento esperado y que cuando una persona no cumple con ese comportamiento, que además está ampliamente registrado y enlistado, corresponderá una sanción que impondrá también un tercero.

El problema con este enfoque es que la persona no tiene la oportunidad de apropiarse de la situación, de “hacerse cargo” de ella, de responsabilizarse, porque la institución y ese tercero adulto, toma la decisión. La persona en estas circunstancias, es un objeto de castigo, no un sujeto que puede reflexionar sobre sus acciones, comprender sus efectos y tomar acciones para restaurar el daño hecho.

Esto tiene otra implicación y es que hasta ahora, tres párrafos después, no hemos hablado de la persona que ha sido afectada por la situación por la persona que está siendo sancionada. Así que este constituye el segundo gran problema: la persona que ha sufrido el daño desaparece, ella y su dolor, su miedo, su vergüenza o lo que esté sintiendo, porque el foco se centra en la persona que ofende.

Y finalmente, un tercer asunto, solo por mencionar tres problemas con este enfoque, es que cuando un tercero se hace cargo de la situación, la persona ofensora no tiene la oportunidad de responsabilizarse por sus acciones directamente y la persona ofendida no aparece en el proceso para que pueda resignificar lo que le ha sucedido, el tejido social de la comunidad a la que ambas personas pertenecen, en este caso, la comunidad educativa, se fractura y el proceso de asignación de sanciones no ofrece oportunidades para reconstruirlo.

Es por esto que la ley propone que dejemos de hablar de faltas, como un término retributivo que señala un error desde la deficiencia, la ausencia y la insuficiencia de la persona, sin dar espacio para la responsabilización, la reparación y la no repetición.

En reemplazo, propone utilizar el término “situación” como una “acción y efecto de situarse (RAE,2022)”, lo que significa que, lo que sucede y afecta la convivencia, es una situación, en la que tenemos que ubicarnos para abordarla desde la perspectiva restaurativa, sin pre-juzgamientos ni deficiencias a la persona y a lo sucedido.

En el escenario escolar las diferencias entre un término u otro, son los que relacionamos a continuación:

Falta	Situación
Énfasis en el agresor.	Énfasis colectivo (afectado/a, agresor/a, involucrados, comunidad educativa) y los acuerdos.
Es una actuación contra el reglamento escolar	Es una afectación a una persona o grupo
Se prioriza la sanción	Se prioriza la reparación y responsabilización
Perspectiva punitiva	Perspectiva Restaurativa y de Derechos
Es acumulable	No es acumulable
Puede generar estigma y desescolarización	Busca la permanencia educativa y la integración del tejido social

Después de esta claridad, lo segundo que podríamos decir es que La Ley 1620 de 2013 agrupó las situaciones de convivencia escolar que requerían una intervención del personal de la institución educativa en tres tipos de situaciones.

A continuación compartimos la síntesis elaborada por la Secretaría de Educación de Cali en la que presenta una definición, características y ejemplo de cada tipo de situación (2018, p. 8 y 9).

Situación tipo I	
Definición	Situaciones esporádicas. Conflictos interpersonales manejados inadecuadamente, es decir, que han escalado a la violencia ocasional física o verbal sin daño psicológico o físico.
Características	Discusiones o riñas entre amigas, amigos, compañeras o compañeros que pueden involucrar agresiones verbales, relacionales o físicas sin generar daños al cuerpo o a la salud. Los estudiantes que hayan sido capacitados como mediadores o conciliadores escolares podrán participar en el manejo de estos casos en los términos fijados en el manual de convivencia.
Ejemplos Situaciones según la Guía 49 del MEM2	Juan Esteban y Camilo se pelean a la hora del descanso porque ninguno quiso aceptar que había perdido el juego de microfútbol. Se dicen groserías y alcanzan a empujarse. Esto nunca se había presentado entre ellos dos, ya que son muy amigos.

Situación tipo II	
Definición	Situaciones de agresión escolar, acoso escolar (bullying) y ciberacoso (Ciberbullying), que no revistan las características de la comisión de un delito y que se presenten de manera repetida o sistemática y/o que causen daños al cuerpo o a la salud sin generar incapacidad alguna para cualquiera de los involucrados" (artículo 40).
Características	Lo que diferencia este tipo de situaciones de las situaciones tipo I, es que se repiten o son sistemáticas y/o generan daño a la salud. Y del tipo III, que, aunque hay agresiones que deben ser remitidas a atención médica, no requieren incapacidad y en general, no son un delito.

Continúa en la siguiente página



Situación tipo II	
Ejemplos Situaciones según la Guía 49 del MEM2	Durante un partido de fútbol entre los grados 10 y 11, el árbitro pita un penalti a favor del equipo de grado 11. Los jugadores del otro equipo no están de acuerdo y se inicia una riña con insultos que termina en una pelea con agresiones físicas. Dos estudiantes deben ser remitidos al centro de salud porque presentan sangrado en la nariz. Los estudiantes reciben atención médica sin incapacidad médica.

Situación tipo III	
Definición	Situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos considerados en el Código Penal (ver Ley 599 de 2000, desde el art. 103).
Características	Situaciones que "requieren que la atención sea brindada por entidades externas al establecimiento educativo": Policía de Infancia y Adolescencia, ICBF, sector salud, etc. (MEN, 2014, p. 158) . Después de activado el protocolo de atención de la situación, la institución educativa puede presentar a la Fiscalía, su interés en abordar el caso desde la justicia restaurativa dentro de la institución.
Ejemplos Situaciones según la Guía 49 del MEM2	Cuatro estudiantes de grado once se acercaron a un grupo de estudiantes de grado décimo. Los pusieron contra la pared amenazándolos con herirlos si no les entregaban sus pertenencias. Uno de ellos tenía una navaja. Un estudiante de otro curso corre a informar a un docente sobre la situación que está ocurriendo.

1_ Cuando el EE tenga dudas para determinar si la situación presentada constituye o no un presunto delito podrá acudir de manera inmediata a la Policía Nacional; la Defensoría de Familia; Comisaría de Familia; oficinas jurídicas de las Secretarías de Educación certificadas; Personería Municipal; Defensoría del Pueblo, o a cualquier otra entidad de las que conforman el Comité Territorial de Convivencia Escolar; a fin de obtener la asesoría necesaria" (MEN, 2014, p. 112).

2_ Ver más ejemplos en la guía 49 del Ministerio de Educación, disponible en: <http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf>

¿Qué es la justicia restaurativa en la educación?

La justicia restaurativa en el ámbito escolar ha sido el resultado de una búsqueda de coherencia entre la incursión del paradigma en el ámbito penal y la manera de abordar los delitos cometidos por jóvenes y el escenario en el que estos jóvenes desarrollaban su proceso educativo y de socialización por fuera de la familia: La escuela.

Aunque conserva sus principios, valores y en general, horizonte de sentido, ha ido adquiriendo su propio lenguaje, prácticas y orientaciones a través de los ajustes propios de un proceso de adaptación y resignificación para las comunidades educativas. En este sentido, hay 4 conceptos que se utilizan en la justicia restaurativa que puede ser útil diferenciar:

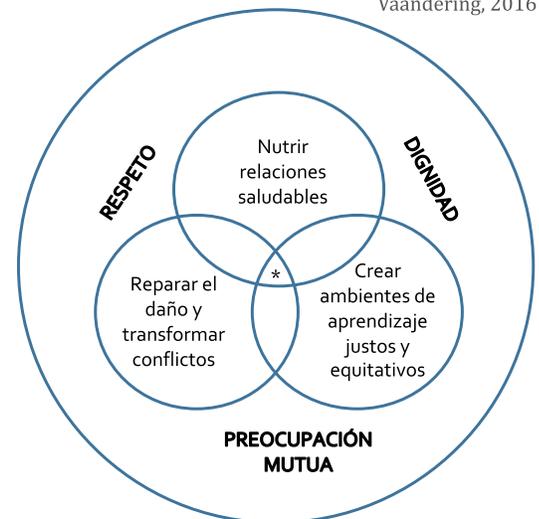
Justicia Restaurativa en la educación -RJE (o enfoque restaurativo): Visión sobre la educación basado en la promoción de un entorno de aprendizaje saludable mediante la construcción de una cultura de equidad, que enfatiza en la importancia de construir comunidad, desarrollar relaciones saludables y positivas, justas y equitativas restaurar las relaciones cuando ocurre un daño y fomentar la capacidad de las personas para relacionarse entre sí y con su entorno de una manera que apoye y respete la dignidad y el valor inherentes de todos y todas (Evans & Vaandering, 2016; Quevedo Rerucha, 2021).

Según Evans y Vaandering, la justicia restaurativa en la educación se basa en dos premisas: Todas las personas son valiosas y todas las personas estamos interconectadas (2016). Nada más simple de enunciar y al tiempo, tan complejo de practicar, sobre todo en un contexto en el que hemos naturalizado las violencias y nos cuesta tanto ver la humanidad de las personas, más allá de su historia, en quienes se han convertido o lo que han hecho.

Estas dos premisas se basan en tres valores: respeto y dignidad que honran el valor de las personas y la preocupación mutua, que resuena con nuestra interconectividad (Evans & Vaandering, 2016).

Prácticas Restaurativas: Son la práctica de la justicia restaurativa en la educación. Son una manera de ser y hacer que es firme en términos de plantear límites claros y explícitos y a la vez justa, ya que acompaña a los integrantes de la comunidad educativa en el cambio de comportamiento y desarrolla habilidades y pensamientos prosociales. Esto lo logra a través de la transformación de lenguajes y formas de relacionamiento y abordando los conflictos con la participación de la comunidad y de las personas involucradas en la situación desde una mirada reparadora antes o después de que se haya manifestado de manera violenta (Thorsborne y Blood, 2013).

Fuente: Evans & Vaandering, 2016

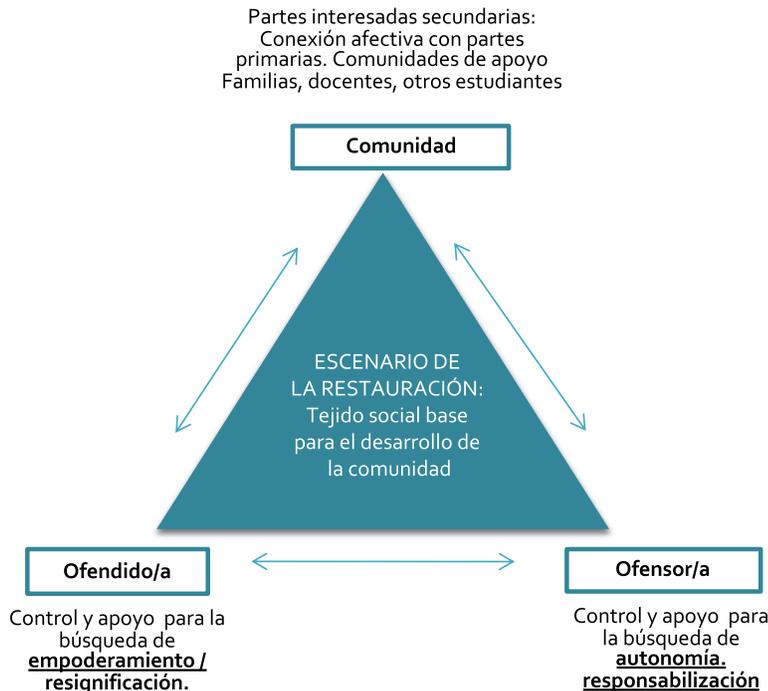


Proceso Restaurativo: Es un conjunto de actividades con un propósito restaurativo. Las que tienen un propósito pedagógico o relacional y las que se complementan para la atención de situaciones de convivencia escolar. Estas últimas se pueden agrupar en fases o etapas, mediante los cuales las partes y otras personas o miembros de la comunidad afectadas por un daño participan conjuntamente de forma activa en la resolución de cuestiones derivadas del delito con ayuda de un tercero.

Finalidades Restaurativas: Las finalidades restaurativas o lo que se espera que ocurra después de un proceso restaurativo, está relacionado con los actores de la justicia restaurativa. Los actores son las personas ofendidas, las personas ofensoras y los/as integrantes de la comunidad, en este caso, educativa.

A través del proceso restaurativo se espera que:

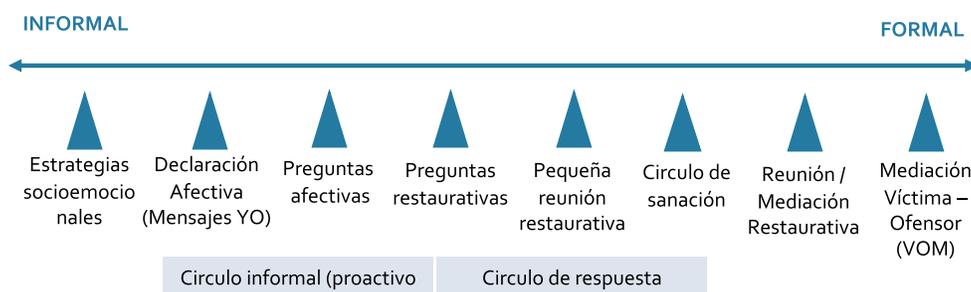
- ❶ Quién ha ofendido gane autonomía para reconocer las normas y los límites como una forma de cuidado de sí mismos/as y de los otros/as, así como de las relaciones y la comunidad y en ese sentido, se responsabilice del daño que haya hecho.
- ❷ Quién sufrió la ofensa se empodere para sentirse valioso/a y digno/a, logre despojar del poder que se le otorga a quien ofende reconociendo su humanidad (su historia, contexto, etc.) y resignifique el daño que haya sufrido.



- ❸ Las partes interesadas que hacen parte de la comunidad, ya sea porque tienen un vínculo afectivo con alguna de las personas involucradas directamente en la situación o porque son una figura de autoridad reconocida por las partes, acompañen el proceso, apoyen las partes y hagan seguimiento a los acuerdos.
- ❹ Se fortalezca el tejido social de la comunidad educativa

¿Cómo se practica la justicia restaurativa en la educación?

A través de lo que comúnmente se denominan prácticas restaurativas. Estas tienen diversas formas de aplicación para diversas situaciones y momentos al tener un propósito amplio de transformación de la vida escolar y de sus integrantes. Han sido categorizadas en un rango que va de lo informal a lo formal, que se basa en el tiempo de planeación y preparación que requieren y si es más o menos estructurada; serán más formales dependiendo del propósito para el que se quieran usar: si el conflicto se complejiza (con o sin violencia) serán más estructuradas y por lo tanto, más formales.



Fuente: Diagrama adaptado de Wachtel, 2013, p. 4

Las prácticas informales, pueden hacer parte de las prácticas formales: es un ejemplo de los procesos restaurativos. Frente a cada situación hay una o varias prácticas restaurativas que podríamos utilizar. Para definir cuál es la adecuada, tendríamos que analizar la situación (cada caso es único para las prácticas restaurativas) y decidir un curso de acción. Este curso de acción, además, podría estar cruzado con los protocolos de atención a situaciones de convivencia escolar, según lo ha indicado la Ley 1620 de 2013 y su Decreto Reglamentario 1965 de 2013.

Para atender situaciones que afectan la convivencia escolar, recomendamos procesos restaurativos que utilicen prácticas informales para construir un ambiente propicio para utilizar pequeñas reuniones restaurativas, reuniones restaurativas o círculos.

Aunque hay otras, como la mediación víctima – ofensor o las conferencias familiares, estas se han desarrollado para el ámbito penal así que su estructura y dinámica está mucho más alineada con el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes y en ese marco, las situaciones Tipo III que la institución educativa desee abordar con un proceso de justicia restaurativa, después de haber activado la ruta de atención y en común acuerdo con la Fiscalía.

A continuación compartiremos algunos elementos básicos sobre cada práctica restaurativa.



No obstante, para profundizar en su aplicación, exploremos la “Guía para la implementación de prácticas restaurativas”, páginas 19 a 38. Escaneemos el código para visualizar el recurso o sigamos el hagamos clic aquí:



<https://t.ly/TZFr>

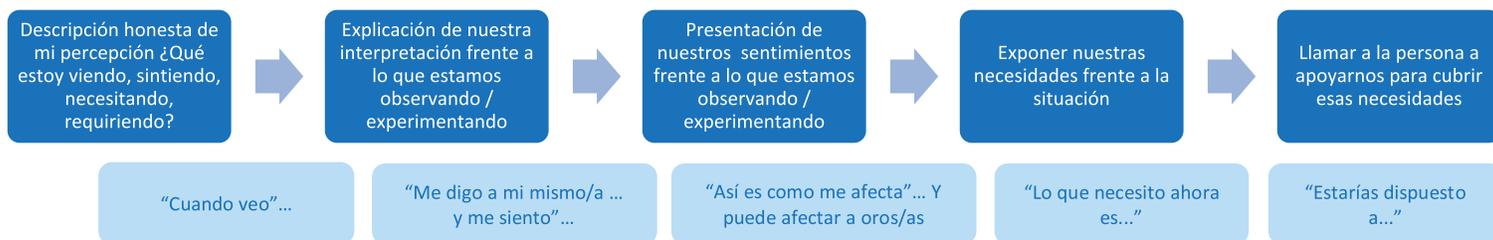
Prácticas informales

— Declaraciones afectivas (o Mensajes Yo)

Esta práctica es recomendada en muchos manuales distintos de prácticas restaurativas. Probablemente se deba a que es una práctica que sintetiza nuestros esfuerzos por fortalecernos socioemocionalmente para relacionarnos mejor con otras personas.

Las declaraciones afectivas solicitan, de forma asertiva, un cambio de comportamiento en otra persona. Se refiere a la conducta, no a la persona. “Las declaraciones afectivas son la expresión de sentimientos y afectos derivados de una conducta que ha tenido una o más personas, se caracterizan por sumar significado a lo dicho y un contenido orientado al aprendizaje y a la disciplina social” (Carrasquilla, 2018, p. 15).

Toda declaración afectiva está compuesta de 5 elementos (con base en Berkowitz, 2017 y Hopkins, 2020):



Las declaraciones afectivas pueden ser de varios tipos: De reconocimiento de un comportamiento positivo, públicas o privadas; de redireccionamiento del comportamiento negativo privadas (nunca públicas si es hacia una sola persona).

Un ejemplo para redirigir un comportamiento negativo de Juan usando declaraciones afectivas en privado: “Cuando te escucho decir cosas hirientes a tus compañeros y compañeras en la clase, me preocupa que el salón se convierta en un lugar inseguro. Te pido que recuerdes nuestros acuerdos de habla respetuosa para que todas las personas podamos sentirnos cómodas aquí”.

— Preguntas afectivas

Según Carrasquilla, las preguntas afectivas “dan un aporte fundamental para dinamizar la responsabilidad e identificar a los afectados por una situación, repercutiendo en alternativas de reparación y/o motivando oportunidades que permitan establecer vínculos o fortalecer el tejido social” (2018, p. 11).

Para formularlas debemos tener en cuenta:

- Que sean abiertas para que generen reflexión, se profundice en lo que esté ocurriendo y se invite a hablar de manera más abierta respecto a una situación.

- Que inviten a explorar el afecto o posea contenido afectivo: permite que la persona profundice en las relaciones y explore hechos; también como las emociones, afectos o sentimientos inciden en una situación.

A continuación de un ejemplo del uso de estas preguntas frente a un/a docente que presencia como dos estudiantes se pelean en el recreo:

- ◆ ¿Cómo crees que se sintió Elena cuando hiciste eso?
- ◆ Si esto te hubiera ocurrido a ti, ¿Qué hubieras querido que pasara ahora?
- ◆ ¿Qué consideras que podría ayudarla a sentirse mejor?

Preguntas restaurativas como oportunidad informal y formal

Las preguntas restaurativas son la base de las prácticas pedagógicas basadas en la justicia restaurativa y de las prácticas formales, porque activan la escucha activa y la empatía.

Como dispositivo pedagógico, compartimos el planteamiento de Hopkins. Según esta autora, las prácticas restaurativas en el día a día del trabajo del/a docente, se fundamentan en 5 principios, que, cuando se logran incorporar en la escuela, se supera la mirada del enfoque restaurativo orientado solo a la reacción frente al conflicto, y “se convierte en el talante habitual del centro, en “la forma en que hacemos las cosas aquí” (2020, p. 5). Estos principios son los que se muestran en la siguiente tabla:

Fuente: Hopkins, 2020, p. 5 y 15	
Principios	Tipo de preguntas restaurativas que se basan en ellos
Cada persona tiene un punto de vista valioso y único	¿Qué piensas? ¿Cómo ves esto? ¿Qué sabes sobre esto?
Los pensamientos influyen en las emociones y ambos, incluyen en las acciones	¿Cuál ha sido tu experiencia? ¿Qué te pasa cuando ves / escuchas / lees esto? ¿Qué sentimientos tienes cuando ves / escuchas / lees esto? Cuando escuchas ... ¿qué te dices a ti mismo/a? ¿Cómo te sientes? Durante la discusión por parejas o en grupo, ¿cuáles eran tus pensamientos? ¿Y tus sentimientos? ¿Y los de las demás personas? ¿Hay formas diferentes de ver esto?
Pensar en quien pudo ser afectado por nuestras acciones, genera empatía y consideración	¿Qué impacto crees que ha tenido este descubrimiento / manera de hacer / política / hecho histórico en ...? ¿Quién se ha visto afectado por este descubrimiento / manera de hacer / política / hecho? Durante la discusión que habéis tenido sobre el tema (por parejas, pequeño o gran grupo), ¿cómo se ha sentido todo el mundo? ¿Todo el mundo se ha sentido escuchado y valorado? ¿Qué impacto puede tener en el grupo la acción elegida?
Cuando las necesidades están cubiertas, las personas puedan dar lo mejor de sí mismas	¿Qué necesitas de todo el grupo (de las demás personas) para hacer esta actividad? ¿Qué necesitas de mí? ¿Qué necesitas de ti?
Las personas afectadas son las que están en una mejor posición para darle respuesta a la situación	¿Qué necesitas que pase ahora? ¿Qué vas hacer para satisfacer tus necesidades y hacer la tarea? ¿Cuál es tu plan? Razona tus decisiones

Para el abordaje de conflictos (por ejemplo tipo I y en ocasiones tipo II), nos son útiles las preguntas propuestas por Hopkins. Lo hace para dos momentos diferentes: Cuando ha sucedido la situación y estamos preguntando por separado a cada una de las partes y cuando ya se está abordando la situación con todas las partes en el mismo espacio.

En general, estos dos momentos se llaman pre-encuentro y encuentro y revisaremos lo que implican más adelante.

Por el momento, compartimos las preguntas y, según Hopkins, la invitación que nos hace cada pregunta para hacer foco.

Preguntas para los pre-encuentros: reflexión sobre el pasado	
Pregunta	Nos invita a enfocarnos en
¿Puedes explicar lo que ocurrió?	Pensar (interpretación); el comportamiento
¿Qué estabas pensando en ese momento?	Pensar
¿Cómo te estabas sintiendo en ese momento?	Sentir
¿Qué otra u otras personas se han visto afectadas por esta situación?	Los sentimientos, pensamientos y comportamiento de otras personas

Fuente: Hopkins, 2020, p. 5 y 15

Preguntas para los encuentros: reflexión sobre el presente y el futuro	
Pregunta	Nos invita a enfocarnos en
¿Cuáles han sido tus pensamientos desde que esto ocurrió?	Pensar (interpretación); el comportamiento
¿Cómo te estás sintiendo ahora?	Sentir
¿Qué necesitas (hacer) para que las cosas se puedan arreglar/ el daño se pueda reparar/ puedas resignificarlo?	Necesidades

Fuente: Hopkins, 2004

Estas preguntas son útiles en diferentes circunstancias y como se indicó, el escenario en el que se realicen dependerá plenamente del tipo de conflicto que se está abordando. Siguiendo la premisa de “no sabemos nada hasta preguntar”, es mejor tomarnos el tiempo para hacer las preguntas del pasado por separado siempre que sea posible, para no caer en la trampa de minimizar una situación. También es clave nuestra actitud de curiosidad, apertura, escucha activa y empatía.

Para hacer seguimiento, podemos preguntar nuevamente por lo que se ha estado pensando y sintiendo, añadiendo una pregunta sobre lo que se ha estado haciendo frente a los acuerdos alcanzados en el encuentro.

Prácticas formales

Las prácticas formales son procesos del paradigma restaurativo que pueden ser utilizados de manera proactiva frente a conflictos que no han derivado en violencia o, de manera reactiva, cuando las situaciones de conflicto han escalado con o sin violencia y que, por sus características y desarrollo, permiten reconocer la existencia de una persona o un grupo de personas que han sido ofendidas, a las que se les ha infringido un daño y, por lo tanto, la existencia de una o varias personas ofensoras responsables de ese daño.

Estas prácticas, además, reconocen la necesidad de involucrar otras personas en el abordaje de la situación, que constituyan figuras de autoridad, apoyo y/o afecto de las partes involucradas. En la medida en la que el caso se complejiza, “involucran a más personas, requieren más planificación y tiempo, y son más estructuradas y completas” (Wachtel, 2013, p. 5).

● Reuniones restaurativas

Para el uso de esta práctica, es imprescindible que la persona ofensora haya reconocido algún nivel de responsabilidad en la situación. Esta práctica formal ha sido recuperada por el IIRP y se utiliza con un guion (anexo 1).

Quien facilita también se encarga de mantener la reunión enfocada a través de un guion, el corazón de la reunión restaurativa, sin embargo, no tiene un papel activo y su participación se basa solamente en las preguntas que realiza a las partes, primero, de manera secuencial a la persona ofensora, a los integrantes de la comunidad que lo acompañan; después, a la persona ofendida y a las personas de la comunidad que la acompañan. Así mismo, congrega a los participantes, crea un ambiente seguro que brinda apoyo, mantiene el proceso de acuerdo con el guion y registra las decisiones del grupo. Quien facilita, no toma decisiones ni influye en ellas, más bien favorece que los participantes se expresen y encuentren sus propias soluciones creativas (Traducción de O’Conell, Wachtel & Wachtel, 2010).

● Mediaciones

Las mediaciones son como las reuniones restaurativas en términos de su propósito, pero no utilizan un guion. Son recomendadas cuando ya se tiene cierta sensibilidad, habilidades y práctica para la implementación de la justicia restaurativa en la educación. Como nos recuerda Hopkins (2004), en todo momento se van a necesitar al menos, 5 habilidades:

- 1. Definir quién va primero.** En la mediación no se empieza siempre por la misma persona y quien media puede tomar esa decisión o definirla con los y las participantes. Nuestra habilidad está en nuestra capacidad de tomar esa decisión, en nuestro juicio.
- 2. Incitar la conversación** a través de preguntas como ¿Puedes decirme más? ¿Quisieras añadir algo más? ¿Puedes ser un poco más específico/a? ¿Y luego qué pasó? ¿Sí? (y utili-

zar un tono que demuestre una respetuosa curiosidad) o simplemente sostener la mirada en silencio con curiosidad.

3. **Reformular** que implica la habilidad de retener la esencia de lo que la persona diga, el significado y la emoción, mientras facilitamos que la otra parte lo escuche. Para esto las herramientas de la escucha activa son clave (parafraseo, mensaje yo, el resumen de lo que la persona esté diciendo, etc.).
4. **Cuando concentrarnos en el pasado o en el presente** en medio de la conversación, es decir, decidir en qué momento de la conversación, ya se puede pasar a la construcción de acuerdos. Esto dependerá de estar seguros/as de que ambas partes contaron sus historias tan detalladamente como les fue necesario, tuvieron la oportunidad de expresar cómo se sienten y reconocer cómo se siente la otra persona.
5. **Demostrar nuestra paciencia y empatía:** Los procesos necesitan su propio tiempo, así que debemos asegurarnos de no apresurarnos ni de generar presión para que se llegue a un acuerdo. A veces no pasa en una sesión y necesitamos otras para llegar allí.

Existen diferentes formas de mediación. En este recurso compartimos el que utiliza Hopkins (2004), que se desarrolla en 5 etapas:

Etapas 1: Establecer pautas y un marco acordado dentro del cual las personas puedan hablar y escucharse entre sí.

Etapas 2: Brindar una oportunidad para que las personas cuenten su historia; explicar sus pensamientos en momentos clave de un conflicto y articular sus sentimientos tanto en momentos clave del pasado como en ese momento.

Etapas 3: Identificar lo que necesitan para avanzar y explorar la posibilidad de llegar a un acuerdo mutuamente aceptable.

Etapas 4: Si se llega a un acuerdo, aclarar lo que se ha acordado, comprometiéndolo por escrito, y que todos los presentes lo firmen como un gesto de compromiso.

Etapas 5: Cerrar la reunión reconociendo el progreso realizado, incluso si no se ha llegado a una resolución, y con una invitación a reflexionar sobre qué hacer de manera diferente en el futuro.

● Círculos como práctica formal

Los círculos, como práctica restaurativa formal, se han denominado de diferentes formas: de paz, sanadores, formales. Comparten con los círculos como práctica informal la misma historia, estructura, y tipologías. No obstante, son distintos los criterios para su uso y el resultado esperado.

Según Pranis (2014), los círculos como práctica formal son un proceso de diálogo que funciona intencionalmente para crear un espacio seguro para discutir problemas muy difíciles o dolorosos, para mejorar las relaciones y resolver las diferencias. La intención del círculo es encontrar soluciones que sirvan a cada miembro del círculo. El proceso se basa en un

supuesto de igual valor y dignidad para todos los participantes y, por lo tanto, proporciona la misma voz a todos los participantes. Cada participante tiene regalos que ofrecer para encontrar una buena solución al problema.

En los círculos como práctica formal, será mucho más importante nuestro rol como guardianes del círculo (circle's keeper). Usar un proceso circular no es simplemente una cuestión de poner sillas en un círculo. La preparación es esencial para una buena práctica. Nuestra responsabilidad es ayudar a los y las participantes a crear un espacio seguro para la conversación y controlar la calidad del espacio. Si la atmósfera se vuelve irrespetuosa, es nuestra responsabilidad llamar la atención del grupo sobre ese problema y ayudarlo a restablecer un espacio respetuoso.

Los círculos tienen 4 elementos clave: La pieza de centro, la pieza de diálogo, la estructura y el rol del guardián/a del círculo. En el anexo 2, encontramos la estructura propuesta para el desarrollo de un círculo. A continuación describimos cada uno de los otros tres elementos.

Pieza central: (Boyes-Watsonp & Pranis, citado por Restorative Resources, p. 8).

La pieza central es simplemente uno o más objetos colocados en el centro del círculo, incluso, se pueden poner en papeles que contengan acuerdos alcanzados o palabras inspiradoras que hayamos acordados. A menudo los objetos son puestos directamente en el piso, pero algunos practicantes prefieren colocar los objetos en una tela o tapete especial, que se usa exclusivamente en los momentos de círculo. Podemos usar los objetos que deseemos y cuántos consideremos, siempre que no obstruyan la vista de los participantes del círculo de entre sí.

Las piezas centrales pueden ser elaboradas o muy sencillas, dependiendo del ambiente, el propósito y las preferencias de los y las participantes del círculo. Si un grupo de personas tiene la intención de reunirse regularmente, durante el primer círculo, el guardián a menudo invita a todos a contribuir con uno o más objetos que tengan un significado especial para ellos para ayudar a formar la pieza central que los/as acompañará en círculos posteriores. En este caso, se reserva tiempo durante el diálogo del círculo para permitir que todos compartan lo que trajeron y por qué es importante para ellos antes de colocar el objeto en el centro del círculo.

Este proceso demuestra simbólicamente que cada participante del círculo está involucrado personalmente en participar en el proceso del círculo de una manera significativa. Además, colocar los objetos de especial importancia de cada persona juntos como una pieza central unificada también infunde un sentido de propósito compartido y responsabilidad compartida, con el entendimiento de que las personas que componen el círculo están trabajando juntas hacia una meta común, con el compromiso de proteger el integridad del espacio del círculo y lograr el propósito para el cual se convocó el círculo.

La pieza de diálogo: (Según Berkowitz, 2017, p. 34).

En todo círculo restaurativo, se introduce una pieza de diálogo, que es un objeto con el que se modera la palabra en un círculo. Usualmente, es un objeto aceptado y utilizado por el grupo y dependiendo del propósito del círculo, puede también tener un significado especial



para el grupo. Si el grupo no tiene una pieza de diálogo que pueda sentirse simbólica, quien facilita puede aportar una que sea especial para él/ella y al iniciar el círculo, compartir su significado. Incluso se puede crear una pieza de diálogo para el grupo y/o con el grupo: ¡Una pieza decorada con los dibujos o palabras inspiradoras del grupo frente a las metas del año escolar!

Las piezas de diálogo brindan mayores oportunidades para escuchar y reflexionar, ya que una persona tiene que esperar la pieza de diálogo antes de hablar. Los y las participantes tienden a centrarse más en lo que dice la gente que al preparar una respuesta inmediata.

Por cierto, cada que la pieza de diálogo pasa de mano en mano alrededor de todo el círculo, se le denomina “rodada” o “ronda”.

También evita los debates uno a uno, ya que las personas no pueden responder fuera de turno y refuerza la igualdad en el círculo, ya que brinda igualdad de oportunidades para que todos participen y para que aquellos/as que a menudo callan sean escuchados/as ya que no tienen que competir con aquellos/as que son más verbales. En esa medida, alienta la responsabilidad compartida de la discusión, es decir, la persona responsable de la dinámica del círculo no es solo quien facilita: también es cada persona que hace parte, porque debe unirse a una dinámica de escucha activa.

Ser guardianes/as del círculo: (Según Berkowitz, 2017, p. 33)

Los guardianes del círculo son los cuidadores del proceso. Como guardianes/as, es nuestro trabajo asegurarnos de que todos asuman la responsabilidad de hacer del círculo un lugar acogedor y seguro de diálogo abierto para todas las personas.

Muy a menudo, y por lo general inconscientemente, los participantes situarán al guardián como una figura de autoridad, esperando que él o ella dirija o tome decisiones por el grupo. Cuando parece que el proceso no va bien o está tomando una dirección diferente a la que imaginaste, es importante recordar que tu papel es simplemente guiar al grupo. Es nuestro trabajo introducir preguntas que empoderen al grupo para hacer el trabajo que necesitan hacer. Tan pronto como interviene de una manera más directiva, los participantes se vuelven menos responsables de sus acciones y decisiones. Los acuerdos resultantes se vuelven mucho menos un reflejo de su proceso y necesidades.

Algunas recomendaciones:

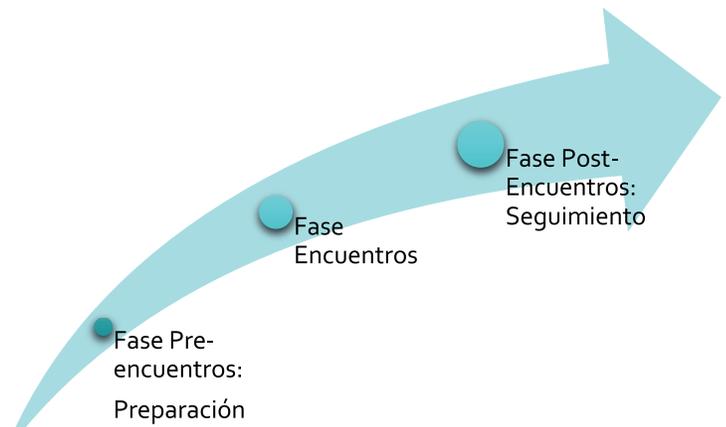
- No controlemos el círculo, pero ayudemos a los y las participantes a mantener su integridad.
- Ayudemos a mantener un espacio claro, abierto, respetuoso y libre. Esto significa saber cuándo/cómo interrumpir, cuándo abrir y cerrar el círculo, cuándo tomar un descanso y cómo recordar a las personas que se adhieran a las pautas acordadas.
- No necesitamos ser mediadores/as o facilitadores/as de grupo en el sentido habitual; no es una posición de poder, pero es una responsabilidad para con los demás mantener los valores del círculo.

¿Cómo se aplica una práctica restaurativa formal?

Las prácticas restaurativas formales son las que utilizaríamos ante las situaciones que afecten la convivencia escolar tipificadas en la Ley 1620 de 2013. Podemos utilizar círculos o preguntas restaurativas para atender situaciones de conflicto no tipificadas, como por ejemplo cuando identificamos que hay un clima tenso en el aula de clase o se están presentando comportamientos disruptivos.

Para la implementación de las prácticas formales, se recomienda que se sigan cuatro fases: inicial, pre-encuentro o preparación, encuentro y post-encuentro o seguimiento.

Hay un momento previo al inicio de la práctica que consiste en una indagación básica de la situación para determinar si el caso requiere informar / citar a otra instancia dentro de la institución educativa (por ejemplo, al Comité de Convivencia), informar a familias y/o activar protocolos (por ejemplo, de salud, con ICBF o Policía de infancia y adolescencia).



Toda persona adulta dentro de la institución educativa debe estar en capacidad de desarrollar este momento. Para eso, deben estar claros y ampliamente comunicadas las rutas de atención de las situaciones que afectan la convivencia escolar. Es importante que todos sepan a quien recurrir frente a cada situación y lo que se espera de cada persona que integra la comunidad educativa.

También es clave la existencia del Comité de Convivencia Escolar. Este Comité debería contar con las herramientas, el espacio y la formación para poder determinar qué ruta y qué práctica desarrollar con base en el análisis de la situación.

Fase de pre-encuentro o preparación

La fase de pre-encuentro o preparación consiste indagar sobre la situación que afecta la convivencia escolar, para determinar cuál es la mejor ruta para seguir.

Dependiendo de la complejidad del caso y de la tipología, la decisión debería ser tomada por el maestro/a que recibe el caso o por el Comité de Convivencia. En los casos Tipo 3, por ejemplo, siempre deberá estar involucrado el Comité. No obstante, los criterios deberán ser contruidos por la institución educativa.

Algunos elementos básicos de esta fase son:

Revisión y análisis del caso con base en los protocolos de la institución educativa.

- Selección de un/a facilitador/a para la situación.
- Mapeo de conflictos por parte de quien facilitará la práctica restaurativa, que se realiza a través de entrevistas individuales con las partes involucradas si hay claramente una persona ofendida y una persona ofensora. Si se trata de un grupo de ofendidos o de ofensores, puede ser grupal. Si en la entrevista grupal identificamos que hay algo que no se expresa grupalmente, revisar la necesidad de hacer entrevistas individuales. **Para realizar este mapeo de conflictos, se sugiere el anexo 3.**
- Toma de decisiones con el Comité de Convivencia basado en el análisis de la situación: implica definir la práctica restaurativa a utilizar, el proceso a desarrollar (tiempos, resultados esperados) y cómo se acomodarán las personas en el espacio. Lo usual, es que, si las partes están claramente identificadas, las personas ofensoras y sus personas de apoyo se sienten a un lado de quien facilita y las personas ofendidas y sus personas de apoyo al otro lado. En cuál lado, es indistinto en el caso de las reuniones restaurativas, pero cobra importancia en los círculos, porque vamos a querer que quienes hablen primero sean las personas ofensoras, por lo tanto, deberemos ubicarlas a la derecha de quien facilite. Si no están claramente identificadas el rol de las personas en la situación, es indistinto en dónde se ubiquen.
- Preparación del espacio: Agradable, cómodo, confidencial.

Encuentro

La fase de encuentro muchas veces es la más corta de todo el proceso a diferencia de la de preparación. Puede durar tan solo un par de horas, sobre todo si las partes están claramente identificadas, aunque dependiendo del caso pueden realizarse varias sesiones si la situación que se está abordando aún tiene necesidades y sentimientos por expresarse.

Toda fase de encuentro pasa por tres momentos: La introducción, narración subjetiva e identificación de impactos y acuerdos y compromisos. En términos generales, el momento 1 y 3 comparten las mismas características en las diferentes prácticas. El momento 2 tendrá particularidades.

Según la Secretaría de Educación de Cali:

En el momento 1, compartiremos con los y las participantes el propósito de la práctica restaurativa, realizaremos una introducción (con declaración afectiva) en la que recordemos cómo funciona la práctica, establezcamos los acuerdos y principios de la práctica y realicemos una apertura, que, para el caso de los círculos, deberá ser simbólica. Usualmente, los

acuerdos para el desarrollo del encuentro de las reuniones restaurativas son más estructurados y vienen dados por quien facilita, dado que lo importante es abordar el hecho, el impacto, la responsabilidad y llegar a acuerdos. En el caso de los círculos, se promueve que los acuerdos se construyan de manera colectiva, siempre y cuando no se trate de un caso con ofensores y ofendidos tan claramente delimitados con daños identificados.

En el momento 2, la narración subjetiva de lo ocurrido y la definición de los impactos, variará según la práctica restaurativa que usemos. En el caso de los círculos, deberemos hacer una serie de preguntas diferenciadas según el caso y el propósito que tenga el encuentro. En el caso de las reuniones restaurativas, deberemos seguir el guion o si deseamos hacerlo sin tanta estructura, seguir las fases (Introducción, qué sucedió -preguntas de narración subjetiva del hecho- quién fue afectado y cuáles fueron las afectaciones, cómo reparar y acuerdos).

En el momento 3, todas las prácticas restaurativas formales comparten la necesidad de realizar preguntas para encontrar soluciones (¿Qué podemos hacer para...?). Estas preguntas tienen el objetivo de identificar acciones restauradoras y aportes que generen compromiso para todas las partes. En todos los casos se deberán dejar por escrito los acuerdos, entregar copias a las partes y finalizar con una reflexión realizada por quien facilita o, en el caso de los círculos, una ronda de preguntas de reflexión y de lecciones aprendidas y un cierre simbólico (2018, p. 35).

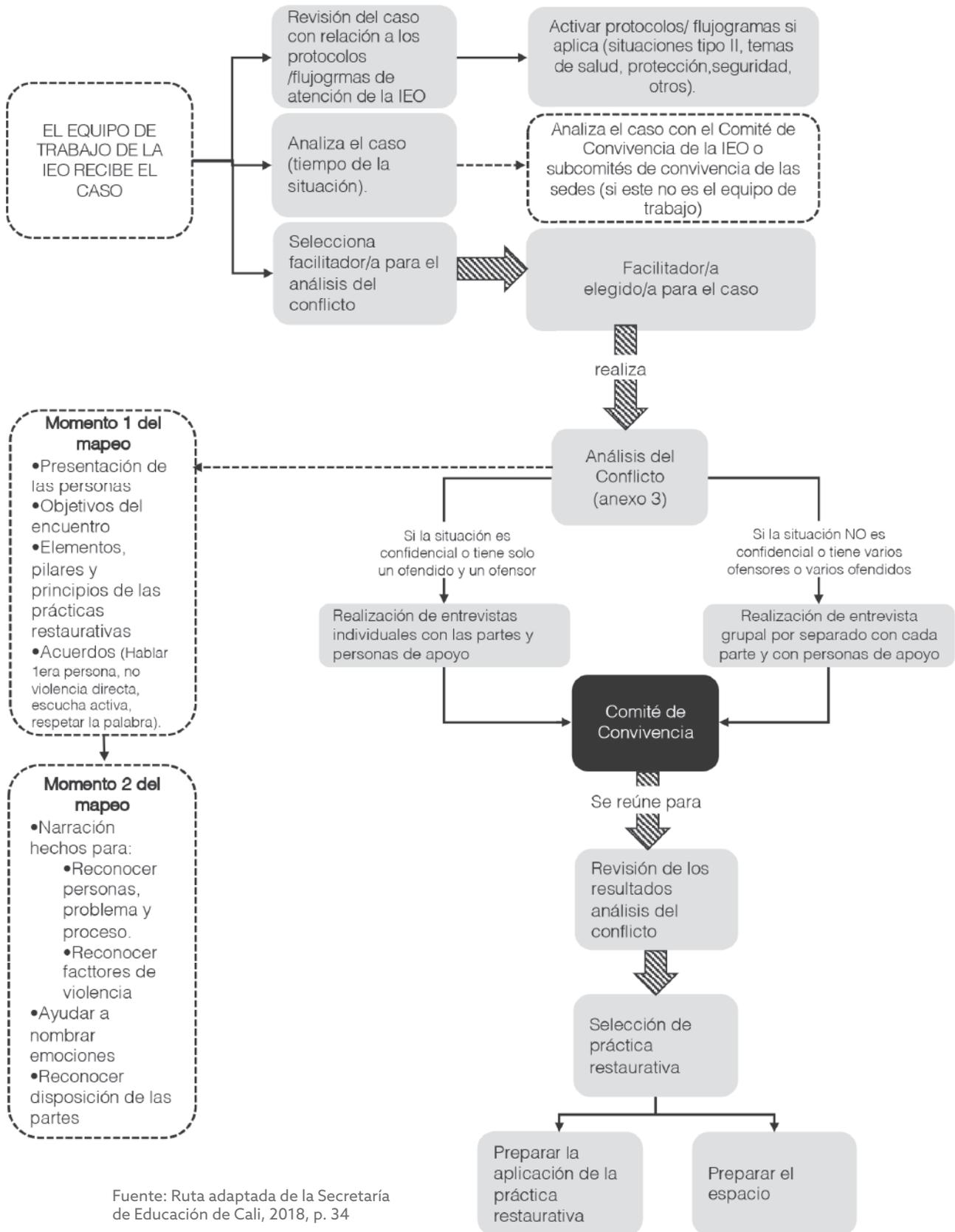
Posencuentro o seguimiento

La fase de posencuentro o seguimiento consiste en el desarrollo de una serie de acciones que nos permitan verificar que los acuerdos a los que se llegó en la práctica se estén cumpliendo y monitorear las condiciones de seguridad de las partes, si aplica.

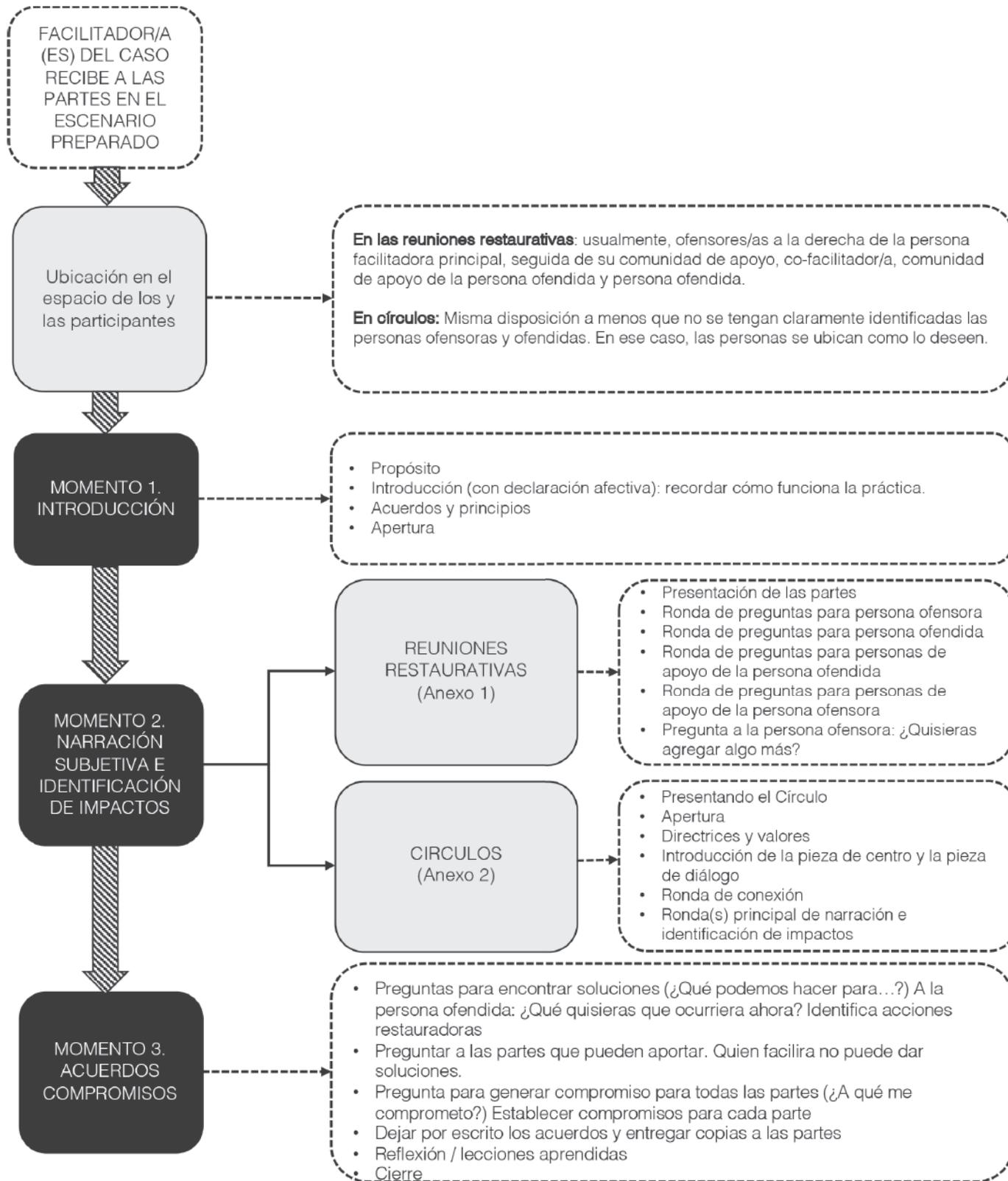
Estas acciones son variadas. Pueden realizarse entrevistas con las partes por separado, con las personas de apoyo que estuvieron en el encuentro o con otros actores que se encuentran en el mismo espacio (otros maestros o estudiantes). También se puede hacer observación. Finalmente, “al determinar que los acuerdos se cumplen, se procede con el cierre del caso. No obstante, si los acuerdos no se cumplen es necesario determinar acciones de contención y de acompañamiento que pueden implicar realizar nuevamente alguna práctica restaurativa formal o, incluso, recurrir a otras estrategias (Secretaría de Educación de Cali, 2018, p. 37).

En las siguientes páginas, se comparte una propuesta de ruta para el desarrollo de cada fase:

Ruta propuesta para la fase de pre-encuentro o preparación

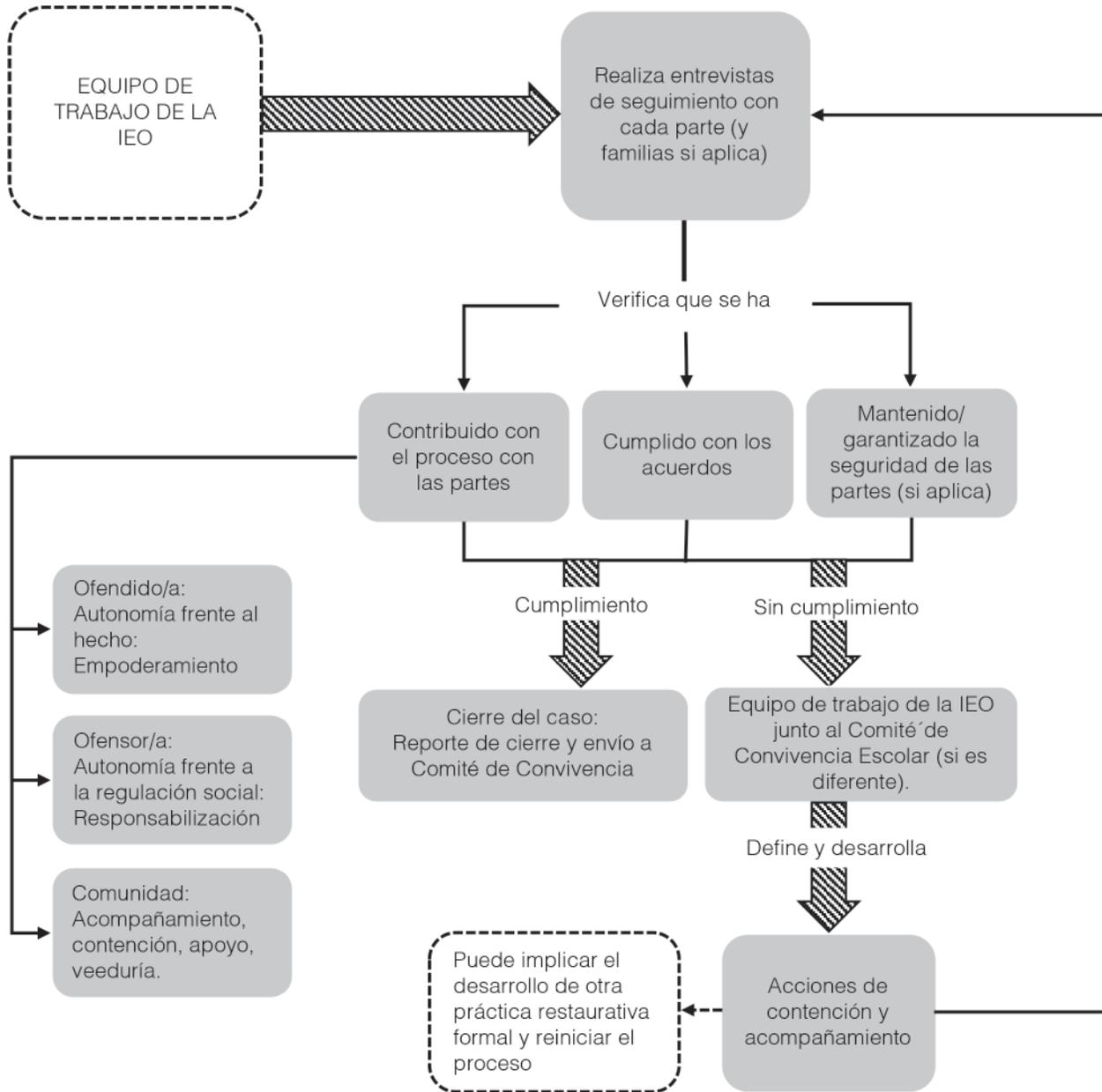


Ruta propuesta para la fase de encuentro



Fuente: Ruta adaptada de la Secretaría de Educación de Cali, 2018, p. 34

Ruta propuesta para la fase de preencuentro o preparación



Fuente: Ruta adaptada de la Secretaría de Educación de Cali, 2018, p. 34

¿Qué rutas podríamos seguir para abordar situaciones que afectan la convivencia escolar desde el enfoque restaurativo?

En este apartado compartiremos protocolos para la atención de situaciones que afectan la convivencia escolar, que proponen el abordaje de diferentes tipos de situaciones y sus particularidades con base en el enfoque restaurativo.

Los protocolos son un “conjunto de actividades, pautas y orientaciones que se realizan en el establecimiento educativo para atender las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los niños, niñas y adolescentes” (Alcaldía Mayor de Bogotá D.C., 2019, p. 9).

Como se indicó en un principio, la presentación de estos protocolos no es un reemplazo al necesario trabajo territorial y de la institución educativa para crear el escenario propicio para la atención de las situaciones que afectan la convivencia escolar.

Algunos de esos elementos clave son

- La creación y funcionamiento del Comité de Convivencia Departamental y Municipales (certificados o no) y/o Distrital.
- En el marco del Comité de Convivencia territorial que le corresponda a la institución educativa, insistir en que se creen los protocolos territoriales de atención a las situaciones tipo III para asegurar la articulación con las instancias externas a la institución educativa que deberán atenderlas. Deben contar con las instancias, personas responsables de cada entidad y sus datos de contacto para activar los protocolos.
- En el marco del Comité de Convivencia territorial hacer un llamado a las EPS del territorio para que conozcan las rutas de atención a las situaciones que afectan la convivencia escolar, comprendan de qué manera son corresponsables de la ruta y emprendan medidas pertinentes para que su personal sepa implementarlas.



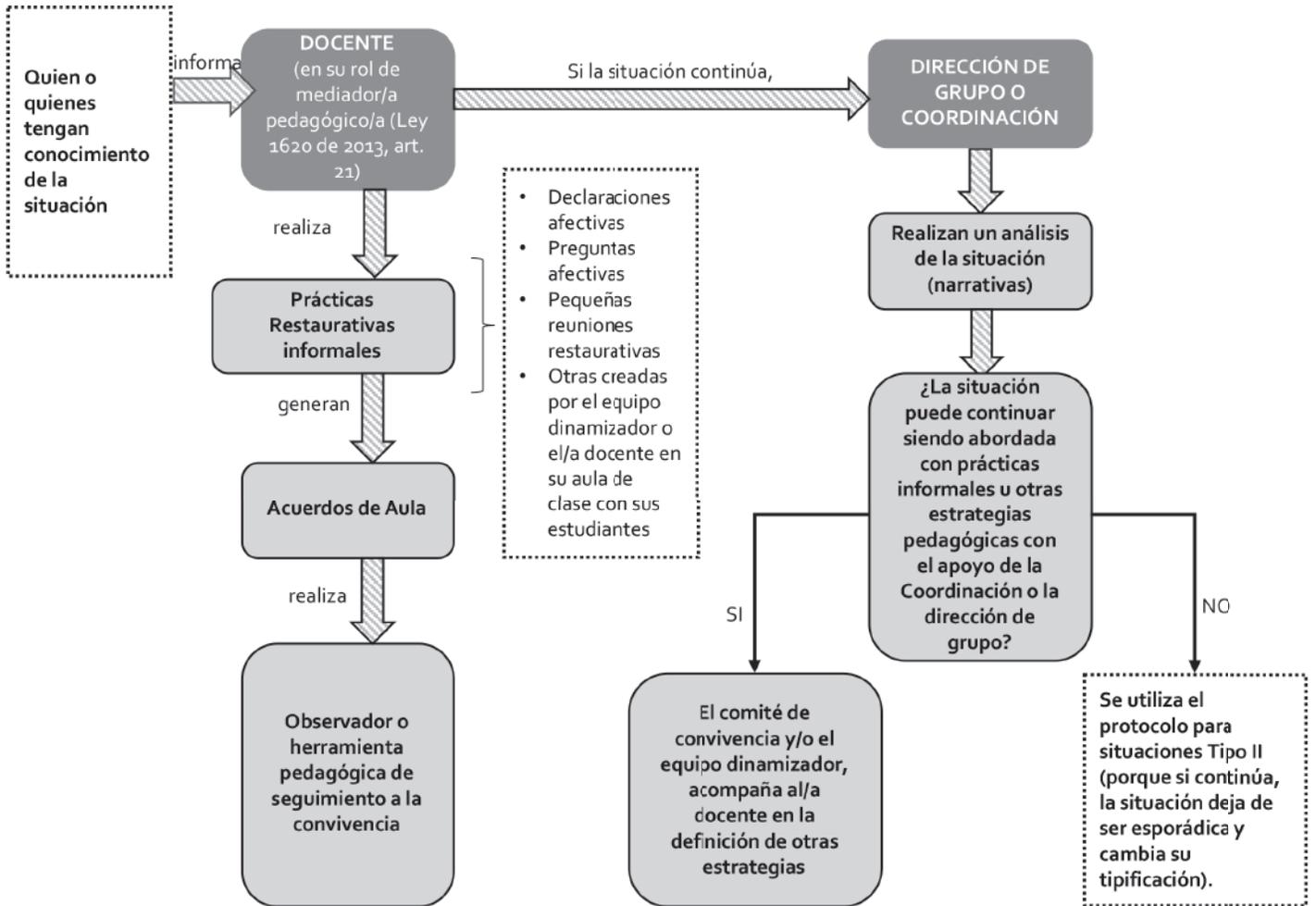
Podemos inspirarnos también en los Protocolos de la Alcaldía Mayor de Bogotá. Escaneemos el código QR o hagamos clic en el siguiente enlace:



<https://bit.ly/3sXpz8O>

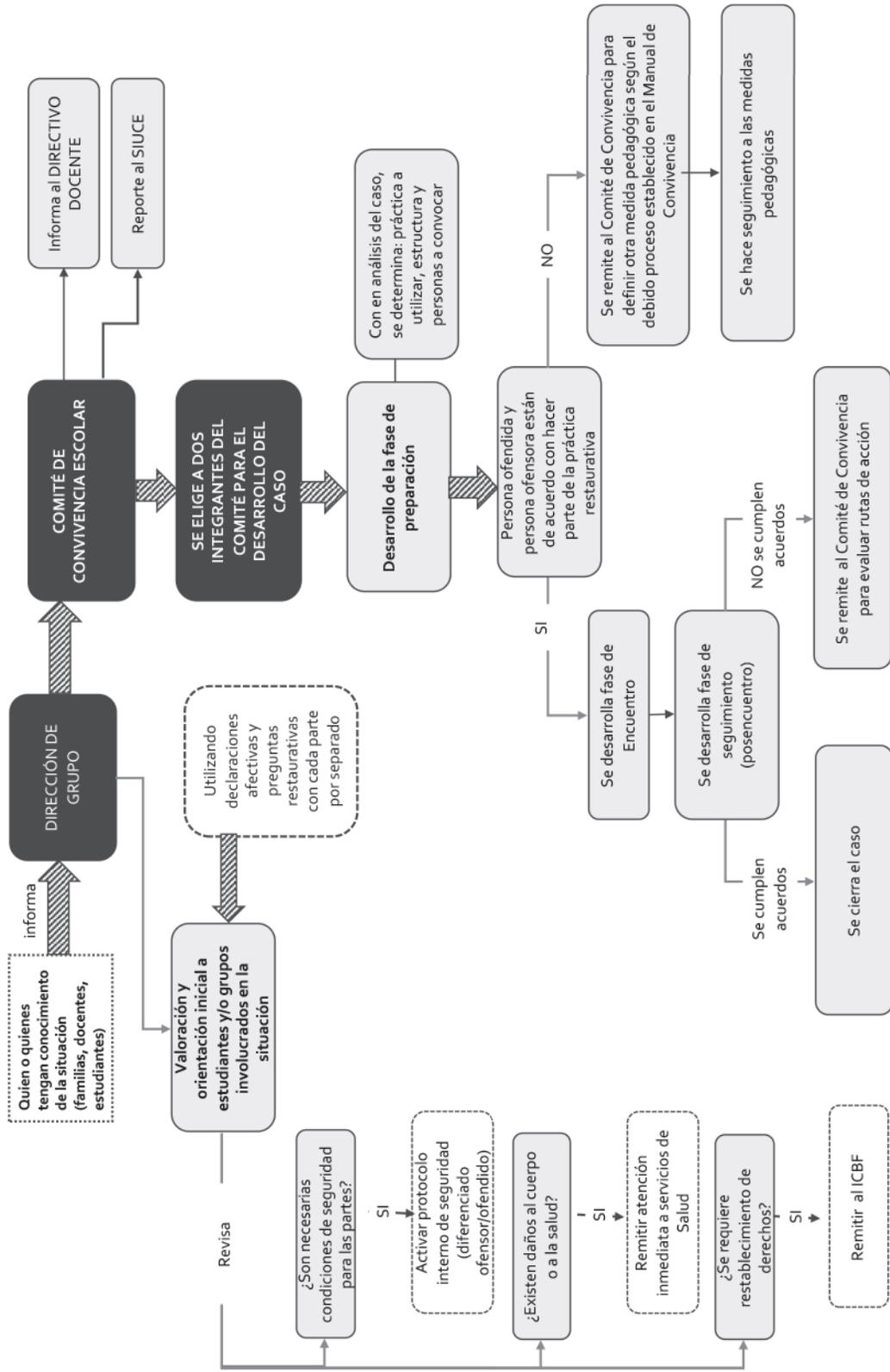
Protocolo para situaciones Tipo I

*Este protocolo retoma los flujogramas elaborados por la Secretaría de Educación de Cali.
Ver originales en: <https://bit.ly/3Wyi0mr>



Protocolo para situaciones Tipo II

*Este protocolo retoma los flujogramas elaborados por la Secretaría de Educación de Cali. Ver originales en: <https://bit.ly/3Wyi0mr>



Protocolo para Situaciones Tipo III

Antes de presentar el protocolo propuesto, consideramos importante señalar algunos asuntos.

1 Cooperación por parte de la institución educativa para la atención de la situación

Estas situaciones activan protocolos con los que se informa e involucra a actores externos a la institución, como el ICBF, la Fiscalía y la Policía de Infancia y Adolescencia. Cuando un/a estudiante comete un presunto delito, se recomienda que la institución educativa les brinde información de contexto sobre la situación, mientras que, en simultáneo y bajo el principio de corresponsabilidad, aborda la situación internamente con criterios pedagógicos y restaurativos, para garantizar la permanencia de los y las estudiantes en el sistema educativo mientras cursan los procedimientos del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes.

2 En flagrancia o no, la institución siempre debe activar el protocolo

Debido a que la función de la institución educativa es pedagógica, en el momento en el que identifique que la situación que afecta la convivencia escolar es tipo III, es decir, un presunto delito, debe activar el protocolo, tanto si la presunta persona ofensora fue encontrada en el acto mientras cometía el presunto delito (flagrancia) o porque la situación fue informada después ante la instancia que le corresponde activar el protocolo en la institución (sin flagrancia).

3 Identificada la situación, no nos corresponde continuar el proceso

En un primer momento, cuando la situación llega a nuestras manos, debemos hacer un par de preguntas para identificar rápidamente dos cosas: qué tipo de situación es, en particular, si es una situación tipo III y si se requiere activar la ruta de remisión a salud.

Las preguntas son: Cuéntame ¿Qué pasó? O ¿Qué está pasando? ¿Cómo están las personas involucradas?

Si al hacer estas dos preguntas nos damos cuenta que la situación no es tipo III, es decir, no se trata de un presunto delito, podemos continuar con el proceso restaurativo como lo vimos en páginas anteriores. Si nos damos cuenta de que es una situación tipo III debemos dejar de hacer preguntas y activar de inmediato el protocolo.

4 La institución educativa puede abordar las situaciones tipo III después de activado el protocolo

Después de activado el protocolo y que la Fiscalía se encuentre llevando el caso, la institución educativa puede indicarle a la Fiscalía su interés en abordar la situación con un proceso de justicia restaurativa dentro de la institución cuando se trate de delitos querrelables, que son todos aquellos que no tengan señalada la pena privativa de libertad en el Código Penal (Ley 599 de 2000, art.2) (En el anexo 4 se enlistan).

5 El proceso en la Fiscalía también debería ser restaurativo

La Fiscalía debería utilizar las rutas que ha dispuesto el Ministerio de Justicia y Derecho para atender todos los presuntos delitos cometidos por adolescentes entre los 14 y hasta cumplir los 18 años. Frente a los delitos querellables, puede basarse en las orientaciones para conciliación pre-procesal. En otros delitos, debe basarse en el principio de oportunidad y en el caso en el que se deban ejecutar sanciones, aun así, debería brindar la posibilidad de un proceso restaurativo en los términos que propone el Ministerio.



Para profundizar podemos explorar la Guía Metodológica para la Implementación del Programa de Justicia Restaurativa Juvenil del Ministerio de Justicia y Derecho. Escaneemos el código QR o hagamos clic en el siguiente enlace:



<https://bit.ly/3WxDX57>

6 Debemos reportar al SIUCE las situaciones tipo II y tipo III

Los/as rectores/as como presidentes de los Comités de Convivencia Escolar de sus instituciones educativas, deben reportar en el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE) las situaciones de convivencia que se presenten en su Institución.

Según el Manual de Usuario del SIUCE, se deben reportar todas las “situaciones de convivencia escolar, que causen daño a la salud, sean repetitivas o sean presuntos delitos, en el marco de la agresión escolar. Es decir, se reportan tanto situaciones tipo II como situaciones tipo III. Situaciones de violencia sexual donde sea víctima un o una estudiante, sin importar donde ocurrió esta, puede ser que haya sido infligida por actores diferentes al contexto educativo o en lugar diferente a la escuela, así como también situaciones de hurto y situaciones de expendio de sustancias psicoactivas” (MEN, p. 13).

A través del SIUCE, podemos remitir casos al ICBF si la vulneración de derechos en una situación tipo I o tipo II no ha cesado a pesar las medidas restaurativas utilizadas.



Podemos explorar el Manual de Usuario del SIUCE. Escaneemos el código QR o hagamos clic en el siguiente enlace:



<https://bit.ly/3NzTJZg>



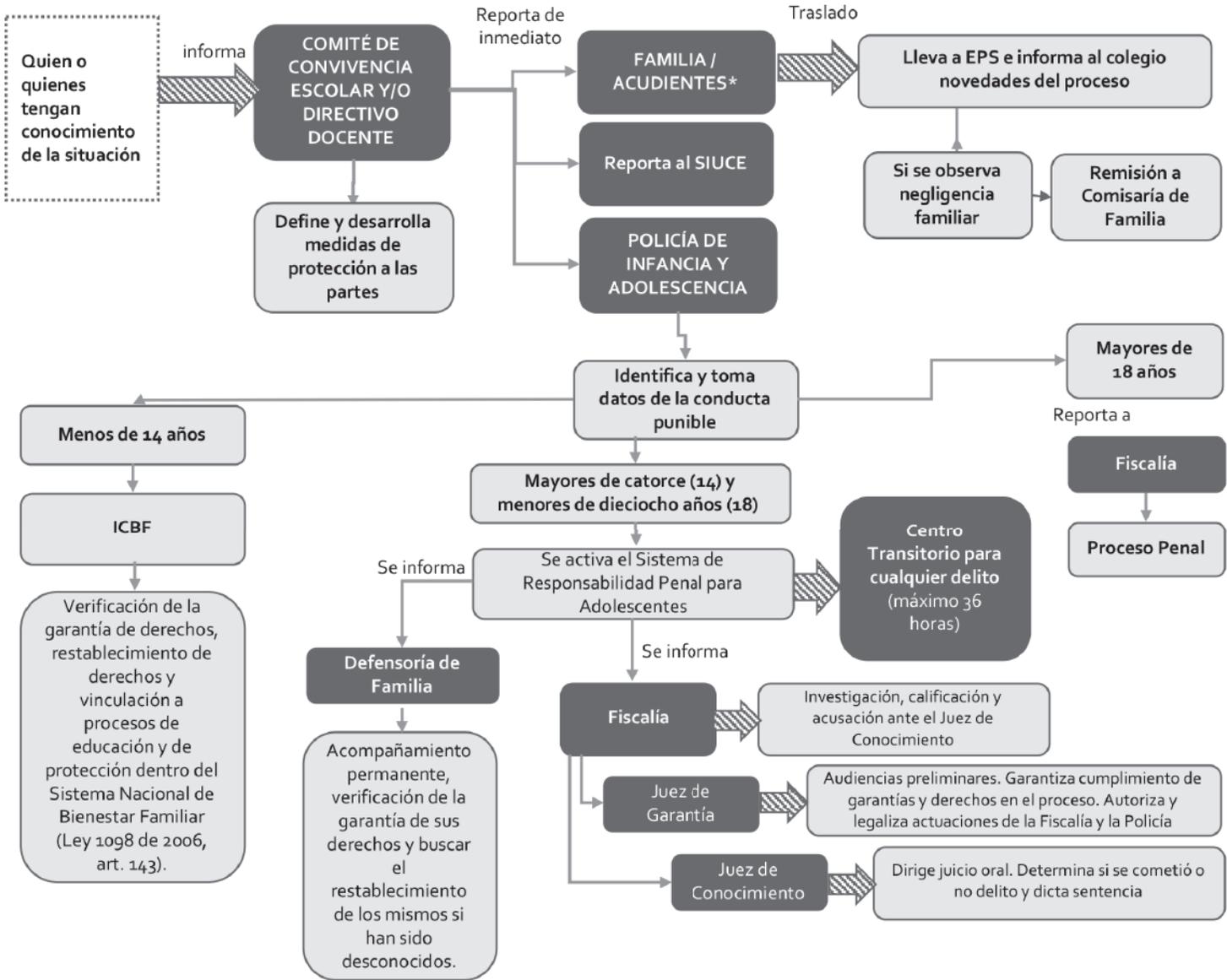
En el siguiente enlace encontramos el Taller de formación para el uso del sistema de información unificado de convivencia escolar – SIUCE realizado CISP Latinoamérica y Caribe en convenio con el Ministerio de Educación. Escaneemos el código QR o hagamos clic en el siguiente enlace:



<https://youtu.be/yufElh5gWPU>

Protocolo para situación Tipo III

* Si los/as presuntos/as ofensores/as hacen parte de la familia, debe reportarse primero a la Policía de Infancia y Adolescencia para realizar el acompañamiento al/a estudiante que ha sido victimizado.



Convenimos ser valientes

Para cerrar esta guía quisiéramos compartir tres ideas, premisas o reflexiones. Como deseamos verlo.

La primera de ellas es que nada de esto es posible sin cada una de las personas que hace parte de la institución educativa. Los necesarios pasos que nos llevan a crear los protocolos y las rutas internas, solo tendrán sentido cuando dentro de la institución, cada persona las conozca, las apropie, las comprenda, las comparta.

Esto nos lleva al segundo punto: Los protocolos, rutas, acciones, que seguramente en algún momento quedarán enunciados en nuestros Manuales de Convivencia, no son un fin en sí mismo, son meramente un instrumento, una entendimiento, una claridad. Lo que le da sustento a esas decisiones es el proceso de cambio de paradigma, es transitar, como comunidad educativa hacia una forma de relacionarse basada en el respeto, la dignidad y la preocupación mutua y una forma de entender la convivencia que se base en la experiencia de la justicia, en una construcción colectiva de bienestar mutuo y por lo tanto, en una comprensión autónoma de la norma como un acuerdo de voluntades que crea un entorno en el que nos cuidamos entre todos/as.

Lo que nos lleva a nuestra tercera reflexión: debemos ser capaces de juntar el valor para ver a cada persona en todo su esplendor, en su maravillosa humanidad, aún en sus peores momentos, que será, muy probablemente, cuando más nos necesiten. Debemos juntar el coraje de encontrar lo mejor que existe en el corazón y en la mente de cada integrante de la comunidad educativa y desde allí, construir creativa y colectivamente, caminos para que cada persona sea su mejor versión, incluyéndonos a nosotros/as mismos/as.

Como señalamos, este camino no es fácil. Tiene alargues y tiene pequeños triunfos, pero guarda una promesa: Si lo hacemos con el corazón, si hacemos cara a nuestros miedos y estrellamos nuestras olas con la playa, nuestras resistencias, nuestros estereotipos, nuestras creencias limitadas, lo que encontraremos será un entorno que no imaginábamos, otro tipo de relaciones, de procesos de aprendizaje, de escuela.

Convengamos ser valientes y cambiemos todo lo que nos separe.

Referencias bibliográficas

- Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.** (2019). *Protocolos de atención integral* [en línea] Recuperado el 19 de octubre de 2022 en www.asocoldep.edu.co/wp-content/uploads/2019/04/DivulgacionProtocolos-2019.pdf
- Berkowitz, K.** (2017). *Cultivating Restorative School Communities. Restorative Justice Practices in Schools* [en línea] Disponible en: restorativesolutions.us/wp-content/uploads/2021/02/Restorative-Circles-handook-Berkowitz.pdf. Recuperado el 2 de agosto de 2019.
- Carrasquilla, T.J.** (2018). *Diálogo restaurativo y prácticas restaurativas informales. Gaceta Ser Restaurativo No. 3, ICBF* [en línea] Disponible en: https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/_ser_restaurativo_-_gaceta_003.pdf. Recuperada el 25 de agosto de 2019.
- Evans, K.; Vaandering, D.** (2016). *The Little Book of Restorative Justice in Education*. Published by Good Books. [Kindle DX version]. Recuperado de Amazon.com.
- Hopkins, B.** (2020). *Prácticas restaurativas en el aula. El enfoque restaurativo en tu día a día de trabajo*. Palma, España: Conselleria Educaçiao, Universitat i Recerca; Convivexit; Transforming Conflict. Disponible en: www.encercler.cat/wordpress/wp-content/uploads/2020/12/PRACTICAS-RESTAURATIVAS_2020.pdf
- Hopkins, B.** (2004). *Just schools. A whole school approach to restorative justice. United Kingdom: Jessica Kingsley Publishers* [Kindle DX version]. Recuperado de Amazon.com.
- Ministerio de Justicia y del Derecho & OIM** (2018). *Guía metodológica para la implementación del Programa de Justicia Restaurativa Juvenil*. Colombia: Ministerio de Justicia y del Derecho & OIM. Disponible en: www.minjusticia.gov.co/programas-co/politica-criminal/Biblioteca%20Politica%20criminal/Gu%C3%ADa_Metodologica_para_implementaci%C3%B3n_programa_de_JJR.pdf
- Secretaría de Educación de Cali** (2018). *Guía para la Implementación de prácticas restaurativas en la Escuela*. Cali: Secretaría de Educación – Alcaldía de Cali & Pontificia Universidad Javeriana Cali. Disponible en: <https://pazatuidea.org/wordpress/herramienta/guia-para-la-implementacion-de-practicas-restaurativas-en-la-escuela/>
- Thorsborne, M.; Blood, P.** (2013). *Implementing Restorative Practices in Schools: A practical Guide To Transforming School Communities*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. [Kindle DX version]. Recuperado de Amazon.com.
- Quevedo Rerucha, M. (2021). *Beyond the surface of restorative practices*. San Diego CA, EEUU: Dave Burgees Consulting, Inc. [Kindle DX version]. Recuperado de Amazon.com.
- Wachtel, T.** (2013). *Definiendo qué es restaurativo* [en línea] Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas. Recuperado el 20 de octubre de 2022 en www.icbf.gov.co/sites/default/files/definiendo_que_es_restaurativo_-_spanish.pdf

Anexos

Anexo 1. Preparación y desarrollo de reuniones restaurativas

Guion del Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas, tomado de O'CONNELL, T.; WACHTEL, B.; WACHTEL, T. (2010). Reuniones de justicia restaurativa. Volumen 2. Manual de reuniones restaurativas. Benthlejem P.A.: International Institute for Restoartive Practices. [Kindle DX version]. Recuperado de Amazon.com.

Lenguaje del guión adaptado a la escuela. Se puede utilizar para varias personas ofensoras o varias personas ofendidas.

1. PREÁMBULO

“Bienvenidos y bienvenidas. Mi nombre es (su nombre) y estaré facilitando esta reunión restaurativa”.

Ahora presente a cada participante de la reunión restaurativa e indique cuál es su relación con la persona ofensora y la persona ofendida.

“Gracias por su asistencia. Sé que esto es difícil para ustedes, pero su presencia nos ayudará a manejar la situación que nos ha reunido aquí. Esta es una oportunidad para que ustedes se involucren en la reparación del daño que se ha hecho”.

“Esta reunión restaurativa se centrará en una situación que ocurrió (señale la fecha, lugar y naturaleza de la ofensa sin dar detalles). Es importante entender que nos centraremos en lo que (nombre de la persona ofensora) hizo y cómo ese comportamiento inaceptable ha afectado a otros. No estamos aquí para decidir si (nombre de la persona ofensora) es bueno o malo, ni para juzgarlo/a de otras maneras. Deseamos explorar de qué manera las personas han sido afectadas y confiamos en que podremos trabajar para reparar el daño que se ha producido ¿Comprendemos esto?”

“(Nombre de la persona ofensora) ha admitido su participación en la situación”.

Dígale a la persona ofensora:

“Debo decirte que no tienes la obligación de participar en esta reunión restaurativa y que eres libre de retirarte en cualquier momento, al igual que cualquiera de las personas que están aquí presentes.

Si decides irte, el asunto será manejado (explicar cuál es la ruta incorporada en el Manual de Convivencia en relación con el debido proceso. Esto puede variar en cada institución educativa)”.

“Este asunto, sin embargo, podría cerrarse si participas de manera proactiva y cumples con los acuerdos a los que lleguemos en esta reunión restaurativa”.

Dígale a la persona ofensora: “¿Comprendes?”

2. OFENSOR/ES

“Comenzaremos con (nombre de la persona ofensora)”.

Si hay más de una persona ofensora, cada uno de ellas debe responder todas las siguientes preguntas. Se hace una por una:

- ◆ “¿Qué sucedió?”
- ◆ “¿Qué estabas pensando en ese momento?”
- ◆ “¿Qué has pensado desde que ocurrió la situación?”
- ◆ “¿A quiénes crees que han afectado tus acciones?”
- ◆ “¿Cómo han sido afectados?”

3. OFENDIDOS/AS

Si hay más de una persona ofendida, cada una de ellas responde a todas las siguientes preguntas. Se hace una por una.

- ◆ “¿Cuál fue su reacción en el momento de la situación?”
- ◆ “¿Cómo se siente por lo sucedido?”
- ◆ “¿Qué ha sido lo más difícil para usted?”
- ◆ “¿Cómo reaccionaron sus familiares y amigos cuando se enteraron de la situación?”

4. PERSONAS DE APOYO DE LA PERSONA AFECTADA

Cada una de las personas responde todas las siguientes preguntas. Se hace una por una.

- ◆ “¿Qué pensó cuando se enteró de la situación?”
- ◆ “¿Cómo se siente por lo sucedido?”
- ◆ “¿Qué ha sido lo más difícil para usted?”
- ◆ “¿Cuál cree usted que son los principales temas?”

5. PERSONAS DE APOYO DE LA PERSONA OFENSORA

Pregunte a cada persona:

- ◆ “¿Podría por favor contarnos sobre lo sucedido?”
- ◆ “¿Qué pensó cuando se enteró de la situación?”
- ◆ “¿Cómo se siente por lo sucedido?”
- ◆ “¿Qué ha sido lo más difícil para usted?”
- ◆ “¿Cuáles cree que han sido los principales asuntos de esta situación?”

6. OFENSOR/ES

Pregunte a la persona ofensora:

- ◆ “¿Hay algo que desees decir en este momento?”

7. CÓMO LLEGAR A UN ACUERDO

Pregunte a la persona ofendida: “¿Qué le gustaría que resulte de esta reunión restaurativa?”

Pida a la persona ofensora que responda: “¿Qué le gustaría que resulte de esta reunión restaurativa?”

En este momento, los y las participantes discuten cuál sería el acuerdo final. Pida comentarios de los/as participantes.

Es importante que pida a la persona ofensora que responda a cada sugerencia antes de que el grupo pase a la siguiente sugerencia; pregúntele:

- “¿Qué piensas sobre eso?”. Luego asegúrese de que esté de acuerdo antes de proseguir. Dé cabida a la negociación.

A medida que se desarrolle el acuerdo, esclarezca cada punto y redacte un documento de acuerdos tan específicamente como sea posible, incluya detalles, plazos y disposiciones para hacer el seguimiento.

Cuando sienta que la discusión del acuerdo está llegando a su fin, dígales a los/as participantes:

“Antes de redactar el acuerdo, me gustaría asegurarme de que he registrado con precisión lo que se ha decidido”.

Lea los puntos del acuerdo en voz alta y mire a los/as participantes para ver su aprobación. Haga cualquier corrección necesaria.

8. CIERRE DE LA REUNIÓN RESTAURATIVA

“Antes de concluir formalmente esta reunión restaurativa, me gustaría darle a cada uno de ustedes. ¿Hay algo que alguien quiera decir?”

Permita que los y las participantes respondan, y cuando hayan finalizado, diga: “Gracias por sus contribuciones en el manejo de este asunto tan difícil. Los felicito por la manera cómo han abordado esta reunión”.

Anexo 2. Estructura de un círculo

(Según Berkowitz, 2017, p. 30-33).

Preparación del espacio	<ul style="list-style-type: none"> • Las sillas se ubican en un círculo físico, suficientes sillas para todas las personas que van a participar sin muebles adicionales que bloqueen a quienes participan. Es mejor sentarse en el suelo si se trata de pupitres. • Se prepara la pieza de centro como se indicó anteriormente (p. 29). • Se prepara la pieza de diálogo. Podemos seleccionar varias y ponerlas en la pieza de centro.
1. Presentando el Círculo	¿Para qué este círculo en clave de fortalecimiento del grupo? Se utilizan declaraciones afectivas.
2. Apertura	¿Cuál es el propósito específico del círculo? Usando un lenguaje restaurativo + una apertura simbólica: poema, cita, meditación guiada

Continúa en la siguiente página



3. Directrices y valores	<p>Compartir los valores básicos de los círculos y después preguntar si existirían otras orientaciones y valores que se deberían agregar. Para identificarlos, se haría una "ronda". Los centrales son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none">• Respeto el tema de conversación: Todos escuchan; todos tienen un turno• Habla desde el corazón: tu verdad, tus perspectivas y tus experiencias• Escucha desde el corazón: Deja ir las historias que dificultan escucharse unos a otros• Confía en que sabrás qué decir: No es necesario ensayar• Di lo suficiente: sin sentirte apurado, sé conciso y considerado con el tiempo de las otras personas. <p>Se sugiere que estos valores estén en un lugar visible del salón para referirse a ellos cada que se vaya a realizar un círculo. También podemos elaborar los acuerdos de manera colaborativa.</p>
4. Introducción de la pieza de centro y la pieza de diálogo	<p>En este momento, se presenta la pieza de diálogo y se introduce o recuerda su propósito. También se comparte por qué se ha escogido esa pieza y su valor simbólico para el círculo que se esté realizando</p>
5. Ronda de conexión	<p>Esta ronda busca determinar cómo se sienten a nivel físico, mental o emocional los y las participantes en ese momento. Algunas preguntas que podemos hacer son ¿Nombra una palabra que describa cómo te sientes? Si tu pudieras ser un patrón climático, ¿qué patrón describiría cómo te sientes ahora mismo (hoy)?</p>
6. Actividad principal: Rondas de contenido	<p>Se puede realizar una sola pregunta o una serie de preguntas que estén directamente relacionadas con el propósito del círculo. Usualmente, se utiliza una pregunta inicial que permita generar una conexión personal con el propósito del círculo ¿Qué es lo más importante para nosotros/as de pertenecer a esta comunidad?</p> <p>Una buena pregunta motivadora para un círculo permitirá que las personas hablen desde una perspectiva personal sobre algo que se relaciona con el grupo.</p> <p>Después de hacer una pregunta que permita a las personas contar una historia, podemos hacer una pregunta que aliente a las personas a hablar sobre el propósito del círculo.</p> <p>Berkowitz recomienda que al diseñar las preguntas, tengamos en cuenta que las preguntas deberían estar impulsadas por el propósito del diálogo, así como por el tiempo disponible para hacer el círculo, los resultados que estemos buscando, la mejor secuencia de preguntas, así como la búsqueda por comprender las necesidades de los y las participantes. Las preguntas, además de abiertas, neutras, claras y singulares, deberían ser inclusivas, desafiantes y atractivas.</p>
7. Reflexión	<p>Invitaremos a los y las participantes a expresar cómo se sienten, en este momento, en el que el círculo está a punto de terminar, qué se llevan con ellos de la experiencia del círculo o cómo cumplieron con las pautas/valores.</p> <p>Para hacerlo, se puede pedir que se comparta una palabra sobre cómo sienten al final del círculo o una palabra con la que manifiesten lo que más apreciaron del proceso.</p>
8. Cierre	<p>Cerremos los círculos con intención y permitamos que los y las participantes salgan de él tranquilamente y reconozcan el trabajo realizado.</p> <p>Se pueden utilizar, como al inicio: poemas, citas, meditación guiada o ejercicio de respiración, etc.</p>

Anexo 3. Instrumento para el análisis del conflicto

Para el análisis del conflicto, debemos hacer un acercamiento con el que logremos identificar los tres asuntos que se abordarán también en los encuentros, a saber, la narración subjetiva de los hechos y necesidades o responsabilidades de reparación. En este momento, además, identificamos otros actores del conflicto, que pueden estar teniendo una influencia en él o que pueden ayudar a destrabarlo, así como las personas de apoyo de las partes.

Debemos identificar la información para realizar el análisis, indagando con cada parte por separado. Para eso podemos hacer una o varias entrevistas dependiendo de la complejidad de la situación.

En estas primeras entrevistas, debemos propiciar una conversación que le permita a las personas que estamos entrevistando, decir todo lo que necesiten decir. Esto aumenta las posibilidades de desarrollar un encuentro restaurativo (recordemos que los encuentros son voluntarios).

A continuación compartimos las preguntas que podemos realizar a la persona ofendida y a la persona ofensora. Cada institución educativa podrá crear un formato con la información que le interese recopilar. Se recomienda revisar los formatos que están en los anexos 4, 5, 6 y 7 de la Guía Pedagógica del Programa de Justicia Juvenil Restaurativa del Ministerio de Justicia y Derecho, **haciendo clic aquí:**



<https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/politica-criminal/Documents/SNCRPA/Guia%20Pedagogica%20del%20programa%20de%20justicia%20juvenil%20restaurativa.pdf>

Preguntas para la persona ofendida

- ¿Podrías contarme lo que ocurrió?
- ¿Cómo te sientes al respecto?
- ¿Había ocurrido algo antes con esa persona? Si es así ¿Podrías contarme lo que había ocurrido?
- ¿Cómo te ha afectado esta situación?
- Además de ti ¿Quién más se ha visto afectado/a por esta situación? ¿Podrías compartirme quiénes?
- ¿Quiénes son las personas de tu círculo cercano con las que cuentas en situaciones que te afectan? ¿Cómo consideras que te pueden apoyar? ¿Hay personas que no quisieras que estuvieran en un proceso restaurativo si siguiéramos adelante?
- ¿Qué necesitarías para que el daño pueda ser reparado? (para que puedas sentirte mejor, puedas ver la situación de manera diferente, etc.).
- ¿Cuál sería la mejor manera de terminar este proceso para ti?

Preguntas para la persona ofensora

- ¿Podrías contarme lo que ocurrió?
- ¿Qué estabas pensando en ese momento? ¿Qué estaba pasando en tu vida cuando ocurrió?
- ¿Cómo te sientes al respecto?
- ¿Quiénes consideras que han sido afectados por esta situación? ¿Cómo consideras que han sido afectadas?
- ¿Había ocurrido algo antes con esa persona? Si es así ¿Podrías contarme lo que había ocurrido?
- ¿Con quién es cuentas en situaciones como estas de tu círculo cercano? ¿Cómo consideras que te pueden apoyar? ¿Hay personas que no quisieras que estuvieran en un proceso restaurativo si siguiéramos adelante?
- ¿Qué podrías hacer para reparar el daño?

Cuando entrevistemos a la persona ofensora, observemos y anotemos elementos del discurso teniendo en cuenta: “elementos predominantes, reconocimiento de antecedentes del problema o motivo de inicio del proceso restaurativo, coherencia entre el discurso verbal, condición emocional y psicológica, formulación de hipótesis en relación con intereses de la víctima u ofensor frente al proceso, explicación de necesidades de reparación de la víctima y de responsabilización y voluntad de reparación por el ofensor” (Ministerio de Justicia y Derechos, 2018, p. 152)

Con base en las entrevistas, identifiquemos los siguientes elementos:

1. Supuestos sobre el conflicto
2. Quiénes intervienen en el conflicto (actores directos e indirectos).
3. Relaciones directas e indirectas entre las partes (y su influencia en el conflicto) y emociones dentro del conflicto.
4. Pretensiones con el conflicto: objetivos e intereses de las partes en el conflicto.
5. Relaciones de poder existentes entre las partes, para identificar simetrías y asimetrías entre las partes.
6. Validación del conflicto (reconocimiento que cada parte tiene frente a lo que ha ocurrido y frente a la otra persona como interlocutora).

Ver más en la Guía Metodológica para la Implementación del Programa de Justicia Juvenil Restaurativo, p. 100. **Podemos hacer clic aquí para ir a la guía.**



https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/politica-criminal/Biblioteca%20Politica%20criminal/Gu%C3%ADa_Metodologica_para_implementaci%C3%B3n_programa_de_JJR.pdf

Anexo 4. Listado de delitos querellables

- Inducción o ayuda al suicidio (C. P. Artículo 107)
- Lesiones personales sin secuelas que produjeran incapacidad para trabajar o enfermedad sin exceder de sesenta (60) días (C. P. Artículo 112 incisos 1º y 2º)
- Lesiones personales con deformidad física transitoria (C. P. Artículo 113 inciso 1º)
- Lesiones personales con perturbación funcional transitoria (C. P. Artículo 114 inciso 1º)
- Parto o aborto preterintencional (C. P. artículo 118)
- Lesiones personales culposas (C. P. Artículo 120)
- Omisión de socorro (C. P. Artículo 131)
- Violación a la libertad religiosa (C. P. Artículo 201)
- Injuria (C. P. Artículo 220)
- Calumnia (C. P. Artículo 221)
- Injuria y calumnia indirecta (C. P. Artículo 222)
- Injuria por vías de hecho (C. P. Artículo 226)
- Injurias recíprocas (C. P. Artículo 227)
- Maltrato mediante restricción a la libertad física (C. P. Artículo 230)
- Malversación y dilapidación de los bienes de familiares (C. P. Artículo 236)
- Hurto simple cuya cuantía no exceda de ciento cincuenta (150) salarios mínimos mensuales legales vigentes (C.P. Artículo 239 inciso 2º)
- Estafa cuya cuantía no exceda de ciento cincuenta (150) salarios mínimos mensuales legales vigentes (C. P. Artículo 246 inciso 3º)
- Emisión y transferencia ilegal de cheques (C. P. Artículo 248)
- Abuso de confianza (C. P. Artículo 249)
- Aprovechamiento de error ajeno o caso fortuito (C. P. Artículo 252)
- Alzamiento de bienes (C. P. Artículo 253)
- Disposición de bien propio gravado con prenda* (C. P. Artículo 255)
- Defraudación de fluidos (C. P. Artículo 256)
- Acceso ilegal de los servicios de telecomunicaciones (C. P. Artículo 257)
- Malversación y dilapidación de bienes (C. P. Artículo 259)
- Perturbación de la posesión sobre inmuebles (C. P. Artículo 264)
- Daño en bien ajeno (C. P. Artículo 265);
- Usura y recargo de ventas a plazo (C. P. Artículo 305)
- Falsa autoacusación (C. P. Artículo 437)
- Infidelidad a los deberes profesionales (C. P. Artículo 445)
- Violación de los derechos de reunión y asociación (C. P. Artículo 200).