EUROsociAL
PROGRAMA PARA LA COHESIÓN SOCIAL EN AMÉRICA LATINA

nuestro mundo
nuestra dignidad
nuestro futuro
2015 Año Europeo del Desarrollo

"GUÍA METODOLÓGICA PARA LA RESOLUCION ALTERNA DE CONFLICTOS Y MEDIACION EN EL AMBITO ESCOLAR Y COMUNITARIO DESDE LOS PRINCIPIOS DE LA JUSTICIA RESTAURATIVA"

Bogotá, Colombia

2015

Socios Operativos

OBSERVATORIO INTERNACIONAL DE JUSTICIA JUVENIL

Consorcio Liderado por

FIIAPP
COOPERACIÓN ESPAÑOLA

Institución beneficiaria

DNP Departamento Nacional de Planeación

Socios Coordinadores

APC Colombia · Enap · EXPERTISE FRANCE · giz · iila

PROGRAMA FINANCIADO POR LA UNIÓN EUROPEA

Participan más de 80 Socios Operativos y Entidades Colaboradoras de Europa y América Latina

Guía Metodológica para la Resolución Alterna de Conflictos y Mediación en el Ámbito Escolar y Comunitario desde los Principios de la Justicia Restaurativa

Autor: Osvaldo Vázquez Rossoni

Equipo consultor de apoyo:

Miguel Cillero Bruñol, Daniela Bolívar Fernandez y Valeria Fuentes Oppliger.

Observatorio Internacional de Justicia Juvenil

Fecha: 2015

©

Reproducción autorizada siempre que se cite la fuente.
"La presente publicación ha sido elaborada con la asistencia de la Unión Europea. El contenido de la misma es responsabilidad exclusiva del autor y en ningún caso se debe considerar que refleje la opinión de la Unión Europea"

ÍNDICE

	Página
Introducción	4
Marco Normativo	6
Violencia Escolar, SRPA y Justicia Restaurativa	26
Consideraciones Generales de Aplicación de la Justicia Restaurativa en el Ámbito Escolar y Comunitario en el Marco de la Ley 1620	32
Lineamientos Metodológicos para la Aplicación de la Resolución Alterna de Conflictos y Mediación en el Ámbito Escolar y Comunitario en el Marco de la Ley 1620 Y la Justicia Restaurativa	37
Incorporación del Enfoque restaurativo por parte de los otros actores y entidades del Sistema Nacional de Convivencia en las situaciones Tipo III.	46
Prácticas Restaurativas	48
Recomendaciones Finales	58
Bibliografía	59

INTRODUCCIÓN[1]

La presente Guía Metodológica para la Resolución Alterna de Conflictos y Mediación en el Ámbito Escolar y Comunitario desde los Principios de la Justicia Restaurativa, surge de una iniciativa del Departamento Nacional de Planeación (DNP), en el marco del programa EUROsociAL II y de la asistencia técnica brindada por el Observatorio Internacional de Justicia Juvenil (OIJJ) en la implementación de la Política Pública de Prevención de la Delincuencia en Adolescentes y Jóvenes en Colombia.

EUROsociAL II es una iniciativa de cooperación de la Comisión Europea, cuyo principal objetivo es contribuir al aumento de la cohesión social en América Latina, mediante el apoyo a políticas públicas nacionales y el fortalecimiento de las instituciones que las llevan a cabo. EUROsociAL II pretende acompañar y apoyar procesos de reforma en las áreas de Empleo, Políticas Sociales, Salud, Educación, Finanzas Públicas, Institucionalidad, Democracia, Descentralización y Diálogo Social, Seguridad Ciudadana y Justicia.

Específicamente, el área temática de Seguridad Ciudadana tiene como Socio Coordinador a Expertise France (EF) y cuenta con dos Socios Operativos: El Observatorio Internacional de Justicia Juvenil (OIJJ) y el Foro Europeo para la Seguridad Urbana (EFUS). Los países participantes son Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Panamá y Uruguay.

Dentro de esta área, el eje de trabajo "Apoyo a la implementación y fortalecimiento de políticas públicas en materia de prevención de la violencia a través del mejoramiento de la coordinación de actores", se encuentra apoyando el fortalecimiento de los procesos de articulación de actores relevantes y competentes en esta materia, tanto a nivel nacional como a nivel de la política pública, desde una perspectiva integral.

En el caso de Colombia, el OIJJ acompaña dos líneas de trabajo. Una de estas es la implementación de la Política Pública de Prevención de la Delincuencia en Adolescentes y Jóvenes y la otra es la Implementación de Política Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana.

Recientemente, Colombia ha promulgado la Ley 1620 de 2013, por la que se crea un Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. En este marco normativo, el presente documento pretende aportar a la inclusión de los principios de la Justicia Restaurativa en el abordaje de las situaciones de Violencia en el contexto escolar, específicamente en lo referido a las formas de violencia que son consideradas delito en la legislación colombiana, denominadas de Tipo III, y que por lo tanto, son derivadas al Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente.
El enfoque restaurativo, permitirá la gestión de los casos desde una perspectiva integral, articulando a los distintos actores y entidades involucrados en las comunidades educativas y en el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente, garantizando la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes involucrados, así como los intereses y necesidades de la comunidad educativa afectada.

Considerando los beneficios de la Justicia Restaurativa, la inclusión de sus principios y prácticas favorecerá la responsabilización de los daños causados por parte del ofensor, reduciendo su involucración con el Sistema de Justicia, proporcionará a los afectados una instancia de reparación del daño e involucrará a la comunidad

[1] Términos de Referencia asistencia técnica OIJJ. 2015

en los procesos de resolución de los conflictos, sentando las bases de nuevos aprendizajes y recursos sobre los cuales profundizar una cultura libre de violencia.

De esta forma, a partir de la Ley 1620 y la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar, Colombia lidera una oportunidad única relativa a avanzar en la prevención de la violencia que afecta tanto a los ofendidos como a los propios ofensores, brindando las condiciones para el diálogo, el encuentro y la reflexión que favorece la responsabilidad, la reparación y la restitución del daño causado, dentro del espacio privilegiado que constituye una comunidad escolar y en pleno respeto de los derechos y garantías del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente, según ha sido consagrado en la normativa del derecho internacional.

CAPÍTULO I: MARCO NORMATIVO

1.1.-CORPUS IURIS INTERNACIONAL

Derechos Humanos, Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes

La presente Guía metodológica se inscribe en los principios y recomendaciones derivadas de los distintos instrumentos internacionales relativos a derechos humanos y derechos del niño, como son la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Convención Americana Sobre Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y en especial, aquellos contenidos en la Convención Sobre los Derechos del Niño, ratificada por el Estado de Colombia el año 1991.

En consonancia con la materia objeto de la presente Guía, esto es, los hechos de violencia escolar constitutivos de delito, sonde especial relevancia la consideración con fines interpretativos y de orientación de la Observación General N°1 Propósitos de la Educación, la Observación General N°13, relativa al Derecho del Niño a no ser objeto de ninguna forma de Violencia y la Observación General N° 10, relativa a los Derechos del Niño en Justicia de Menores.

Específicamente en materia de Justicia Juvenil, se incorporan las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de Justicia de Menores (Reglas de Beijing) y las Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil (Directrices de Riad).

La Convención Sobre los Derechos del Niño (CDN), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, es el primer tratado internacional que reconoce los derechos humanos de todos los niños, niñas y adolescentes, sin distinción de sexo, raza, etnia, religión u origen, comprometiendo a los Estados ratificantes a adoptar todas las medidas administrativas, legislativas y de cualquier otra índole, para hacer efectivos los derechos consagrados en dicho instrumento jurídico.

La Convención Sobre los Derechos del Niño considera a niños, niñas y adolescentes sujetos de derechos, reconociendo su titularidad respecto del conjunto de derechos consagrados en los diversos instrumentos jurídicos, así como de atributos específicos propios de su especial condición de ser humano en desarrollo. Con esto, la Convención asigna a las personas menores de 18 años el carácter de sujeto jurídico especial[2], determinando una creciente y progresiva autonomía en el ejercicio de sus derechos, conforme a la necesidad de protección y orientación por parte de los adultos[3].

La consagración de los derechos de la niñez supone un nuevo orden en las relaciones del Estado, la comunidad, las familias o cuidadores y niños, niñas y adolescentes.

La CDN reconoce la importancia de la familia o cuidadores en la atención y desarrollo de niños, niñas y adolescentes, siendo su rol primordial el asegurar el pleno ejercicio de los derechos de sus hijos e hijas, vale

[2]El Interés Superior del Niño en el marco de la Convención Sobre los Derechos del Niño. Cillero. IIN, OEA, 2000.
[3] La Evolución de las Facultades del Niño, Centro de Investigaciones Innocenti de UNICEF. Italia, 2005

decir, los derechos y responsabilidades de los padres o cuidadores se encuentran limitados por la plena satisfacción de los derechos consagrados para niños y niñas[4].

A esta consideración, se integra el deber del Estado de adoptar todas las medidas tendientes a garantizar los derechos de la niñez y de apoyar a la familia y a las comunidades, otorgando las condiciones materiales, económicas, sociales y culturales para que padres o cuidadores y las comunidades en las cuales viven y se desarrollan, respeten, promuevan y fortalezcan el ejercicio de derechos de las personas menores de edad. La intervención tutelar del Estado se justifica sólo ante la negación o violación de un derecho fundamental del niño, niña o adolescente, de acuerdo al principio de intervención mínima limitada por garantías y debe orientarse a la restitución de los derechos vulnerados en el mínimo tiempo posible[5].

Con el fin de orientar la interpretación de los artículos de la CDN, se establecen principios generales**,** aplicables a la totalidad de los derechos consagrados[6]. Los principios mencionados son laNo discriminación (Art. 2), el Derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo (Art. 6), el respeto a la Opinión del niño (Art.12) y el Interés Superior del Niño (Art. 3). Este último principio, de especial importancia, supone la consideración irrestricta de la satisfacción del máximo de derechos consagrados en todas las decisiones que se adopten respecto de niños, niñas y adolescentes[7], así como en la elaboración de normas y en la aplicación de éstas en todos los órdenes relativos a la vida del niño[8].

Siendo parte del cuerpo jurídico universal de derechos humanos, los derechos de niños, niñas y adolescentes son inherentes, inalienables, irrenunciables, universales, indivisibles e interdependientes[9].

Al ser inherentes e inalienables, a niños, niñas y adolescentes les corresponden derechos por el mero hecho de ser persona a la vez que, siendo titular de derechos, no puede renunciar a ellos de forma voluntaria ni otras personas pueden despojarlo de sus derechos. El carácter universal de los derechos implica la titularidad de los mismos independiente del contexto cultural, si bien en su ejercicio deben considerarse aspectos propios de la diversidad, respetando las particularidades de las comunidades de pertenencia.

Por su parte, el principio de indivisibilidad reconoce que ningún derecho humano es intrínsecamente inferior o superior a otro, mientras que el principio de interdependencia reconoce la imposibilidad de hacer efectivo un derecho humano de forma aislada respecto de los demás derechos[10].

El Derecho a la Educación y a participar de contextos escolares libres de violencia

[4], "Los derechos del Niño: de la proclamación a la protección efectiva" en "Justicia y Derechos del Niño". Número 3.M. Cillero. UNICEF. Chile. 2000.
[5], "Los derechos del Niño: de la proclamación a la protección efectiva" en "Justicia y Derechos del Niño". Número 3.M. Cillero. UNICEF. Chile. 2000.
[6]https://www.crin.org/es/biblioteca/publicaciones/principios-rectores-de-la-convencion-sobre-los-derechos-del-nino-una
[7] El Interés superior del Niño en el marco de la Convención sobre los derechos del Niño" en ""Justicia y Derechos del Niño " Número 2. Miguel Cillero. UNICEF. Chile, 1999.
[8] http://www.cidh.org/countryrep/JusticiaJuvenil2011sp/jjii.sp.htm
[9] Preguntas Frecuentes sobre el Enfoque de Derechos Humanos en la Cooperación para el Desarrollo. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Naciones Unidas. Nueva York y Ginebra. 2006
[10] Preguntas Frecuentes Sobre el Enfoque De Derechos Humanos en la Cooperación para el Desarrollo. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Naciones Unidas. Nueva York y Ginebra. 2006

El Derecho a la Educación de niños, niñas y adolescentes se encuentra consagrado en el artículo 28 de la Convención Sobre los Derechos del Niño, correspondiendo mínimamente a los Estados el asegurar el acceso a educación primaria, de forma gratuita y obligatoria[11].

Dentro de los fines de la educación[12], se encuentran el favorecer el máximo e integral desarrollo de la personalidad, aptitudes y capacidades de niños y niñas, inculcar respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales propias y de terceros, por el medio ambiente, así como por su propia identidad cultural, preparando al niño o niña para una integración constructiva en la sociedad de forma libre, igualitaria, inclusiva y pacífica.

Los propósitos de la educación enunciados y que han sido acordados por todos los Estados Partes, "promueven, apoyan y protegen el valor supremo de la Convención: la dignidad humana innata a todo niño y sus derechos iguales e inalienables[13]".

De esta forma, tal como lo establece el Comité en la Observación General N°1, la educación es mucho más que la mera escolarización. Constituye un proceso que debe promover el pleno respeto por el conjunto de derechos garantizados en la CDN, a la vez que ofrecer "un amplio espectro de experiencias vitales y procesos de aprendizaje que permiten al niño, ya sea de manera individual o colectiva, desarrollar su personalidad, dotes y aptitudes y llevar una vida plena y satisfactoria en el seno de la sociedad"[14].

"La violencia en la escuela puede prevenirse y no se debe tolerar"[15].La Convención promueve el que la aproximación a las distintas formas de conflicto que ocurre en las escuelas atienda a la necesidad de prevenir "toda forma de perjuicio o abuso físico omental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual contra la infancia", de acuerdo a lo señalado en el artículo 19 de la CDN[16].

Una escuela en la que se permitan formas y prácticas violentas no favorece el pleno desarrollo de niños y niñas y por lo tanto, atenta contra los fines de la educación consagrados en la CDN[17].La inexistencia de un ambiente seguro y protegido en el centro educativo imposibilita una educación de calidad.

En consonancia con lo planteado, los Estados deben asegurar que sus sistemas educativos adopten todas las medidas destinadas a promover la no violencia favoreciendo la convivencia respetuosa y el ejercicio de derechos de todos y todas y a evitar que niños, niñas y adolescentes se encuentren expuestos a cualquier forma de violencia[18]. En especial, respecto de la disciplina escolar, será obligación de los Estados el velar porque las medidas adoptadas en los sistemas educativos sean compatibles con el respeto a los derechos de niños y niñas y su dignidad humana[19].

[11] Convención Sobre los Derechos del Niño. Art. 28
[12]Convención Sobre los Derechos del Niño. Art. 29
[13] Observación General N°1 Propósitos de la Educación. Comité de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. 2001
[14] Observación General N°1 Propósitos de la Educación. Comité de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. 2001
[15] Informe Mundial Sobre la Violencia contra los Niños y Niñas. S. Pinheiro. Naciones Unidas. 2006
[16]Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. S.Eljach. Plan Internacional-UNICEF, Panamá, 2011
[17] Observación General N°1 Propósitos de la Educación. Comité de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. 2001
[18] Informe Mundial Sobre la Violencia contra los Niños y Niñas. S. Pinheiro. Naciones Unidas. 2006
[19] Convención Sobre los Derechos del Niño. Art. 28.

La violencia en contra de niños, niñas y adolescentes en los centros educativos, en cualquiera de sus formas, puede ser cometida por profesores, personal administrativo de las instituciones, avalado o no por las normas de un país, y también por otros niños y adolescentes[20].

Los tipos de violencia utilizadas por los educadores y funcionarios incluyen distintos tipos de castigo y tratos degradantes, incluido el castigo físico, la violencia sexual, el acoso y otras formas de violencia basadas en el género y la orientación sexual. La violencia en esta población puede llegar a la intimidación, la violencia sexual, riñas, lesiones personales, la violencia pandillera y la agresión con armas[21].

Entre las formas más generalizadas, se encuentran la disrupción en las aulas, problemas de disciplina (conflicto entre profesorado y alumnado), acoso entre compañeros (bullying), vandalismo y daños materiales, violencia física (agresiones o extorsiones) y acoso sexual[22].

Independiente de su expresión concreta, la violencia en la escuela, desde una visión sistémica, se encuentra interrelacionada con las familias, las comunidades y la sociedad en su conjunto, por lo cual, leyes y políticas integrales llevadas adelante por los Estados son necesarias para su prevención y su abordaje.

Dentro de esta concepción integral de la violencia, las escuelas tienen un rol fundamental en educar en derechos, brindar contextos y experiencias libres de violencia así como en contribuir a cambiar los patrones de significados y relación que la sustentan, promoviendo factores protectores en niños, niñas, adolescentes, sus familias y comunidades y desarrollando conocimientos y habilidades que les permitan resolver de manera pacífica sus conflictos.

De esta forma, las relaciones sostenidas al interior de las escuelas constituyen en sí mismas "modos de aprender y enseñar a convivir"[23], contribuyendo de forma central a la prevención de la violencia, la socialización y la construcción de ciudadanía en el marco de la misión educativa y del pleno ejercicio de derechos de todos y todas.

Por otra parte, respecto de los niños, niñas y adolescentes ofensores, las medidas disciplinarias que se adopten no deben ser reactivas, arbitrarias ni contraproducentes[24]. Las normas y sanciones a aplicar por la escuela, la familia y el conjunto de los actores sociales deben ser conocidas, pactadas y aplicadas en justicia, en consonancia con los hechos acontecidos[25] y de acuerdo a los derechos y dignidad de niños, niñas, adolescentes y jóvenes involucrados.

Algunas situaciones de violencia en las escuelas pueden constituir delitos de acuerdo a la legislación vigente. En estas circunstancias, los adolescentes imputables podrán entrar en contacto con el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente del país.

[20] Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. S.Eljach. Plan Internacional-UNICEF, Panamá, 2011
[21] Informe Mundial Sobre la Violencia contra los Niños y Niñas. S. Pinheiro. Naciones Unidas. 2006
[22] Programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes Bogotá, UNICEF: Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Panamá, 2006
[23] Guía para la promoción de buenos climas de convivencia en las escuelas y estrategias de tramitación de conflictos. Betancor et.al. Unicef, Uruguay, 2004
[24] Informe Mundial Sobre la Violencia contra los Niños y Niñas. S. Pinheiro. Naciones Unidas. 2006
[25] Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. S.Eljach. Plan Internacional-UNICEF, Panamá, 2011

Al respecto, tal como establece la Observación General N°13, se deberá considerar que, "las políticas oficiales de mano dura o de "tolerancia cero" adoptadas para combatir la violencia infantil tienen efectos muy destructivos en los niños, en particular los adolescentes, porque su enfoque punitivo victimiza a los niños al responder a la violencia con más violencia"[26]. De esta forma, la ruta establecida para atender a la violencia cometida por adolescentes por parte del conjunto de actores involucrados en los procesos y estrategias a implementarse, deberá considerar en todo momento el interés superior del niño y los principios y derechos consagrados en los instrumentos internacionales ratificados por Colombia.

Derechos y Responsabilidad Penal Adolescente

En materia de responsabilidad penal, la Convención sobre los Derechos del Niño conmina a los Estados Parte a procurar un Sistema de Justicia Especial para adolescentes (Art 3). Este Sistema se basa en el presupuesto fundamental de la responsabilidad por los hechos cometidos, siendo esta responsabilidad distinta a la de los mayores de edad, atendiendo al hecho que la persona adolescente se encuentra aún en desarrollo[27].

Consistentemente, la Convención Sobre los Derechos del Niño instruye a los Estados un trato digno, justo y proporcional a las circunstancias y al delito cometido (Art.4), que fomente la responsabilidad, el respeto de los derechos humanos y libertades fundamentales de terceros y favorezca la reintegración social de la persona adolescente con el objetivo que asuma una función constructiva en la sociedad (Art.40)[28], garantizando no solo el ejercicio de todos los derechos consagrados en los instrumentos generales, sino también protección y garantías especiales en virtud de la edad, etapa de desarrollo y de la diferente responsabilidad que presentan las personas adolescentes que han infringido la ley respecto de los adultos[29], conformando entonces un Derecho Penal Juvenil específico[30] con jueces, funcionarios y operarios especializados.

En la misma lógica, las sanciones a adoptar por parte de los Estados frente a las personas adolescentes que han cometido delito, deben obedecer a fines educativos y socializadores. El artículo 40.1 de la CDN indica "...debe hacerse énfasis en la prevención y perseguir el logro de finalidades positivas tales como la reinserción social, el fortalecimiento de los derechos humanos y del sentido de dignidad"[31]. Especialmente, el artículo 37 de la CDN establece que la privación de libertad debe ser aplicada como medida de último recurso y durante el periodo de tiempo más breve posible (Art. 37).

Si bien la Observación General N°10 del Comité promueve la integración de otras normas internacionales para el enfrentamiento de las situaciones de conflicto con la justicia en las personas adolescentes, como son las Reglas Mínimas de las Naciones Unidas para la Administración de la Justicia de Menores ("Reglas de Beijing"), las Reglas de las Naciones Unidas para la Protección de los Menores Privados de Libertad ("Reglas

[26] Observación general N°13 Derecho del Niño a no ser objeto de ninguna forma de Violencia. Comité de los Derechos del Niños. Naciones Unidas. 2011
[27]Justicia Penal Juvenil: Entre la Justicia retributiva y la Justicia Restaurativa. Tiffer y Deniel. Ilanud, Unfpa, Costa Rica, 2012
[28]Convención Sobre los Derechos del Niño, Naciones Unidas, 1989.
[29]Convención Americana Sobre Derechos Humanos (Pacto de San José), Costa Rica, 1969.
[30]Justicia Penal Juvenil: Entre la Justicia retributiva y la Justicia Restaurativa. Tiffer y Deniel. Ilanud, Unfpa, Costa Rica, 2012
[31] Convención Sobre los Derechos del Niño. Art. 40.1. Naciones Unidas. 1989

de La Habana"), las Reglas de Tokio y las Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil ("Directrices de Riad"), para efectos de esta Guía, de especial importancia son las Reglas de Beijing, las Reglas de Tokio y las Directrices de Riad.

Las Reglas de Beijing[32]abordan el espíritu, principios, objetivos y prácticas de la Administración de Justicia Juvenil, estableciendo el mínimo de condiciones para el tratamiento de situaciones que incluyen a adolescentes, en las distintas fases y momentos propios del sistema. De acuerdo a este instrumento, toda respuesta estatal deberá atender a la proporcionalidad de la medida en relación a las circunstancias, tanto del adolescente como del delito, considerando que el objetivo de la justicia juvenil es la promoción del bienestar del adolescente.

Por su parte, las Directrices de Riad[33]abordan la prevención de la delincuencia juvenil, exhortando a los Estados a la formulación de leyes, políticas, planes y programas orientados al bienestar integral de las personas adolescentes de forma de evitar su involucramiento en conflictos con la Justicia. Para ello, debe fortalecerse la promoción de derechos y el acceso a oportunidades, desarrollando acciones integrales con la familia y la comunidad. Este enfoque proactivo de la prevención, se refleja a su vez en la recomendación de crear servicios y programas en la comunidad, activando los organismos oficiales de control social sólo como última instancia.

Por último, las Reglas de Tokio[34]refieren a la promoción de sanciones no privativas de libertad, en el marco de los derechos humanos, la justicia social y las necesidades de rehabilitación del ofensor. A la vez, fomentan un mayor sentido de responsabilidad social en las personas ofensoras y una mayor participación de la comunidad en la justicia, exhortando a los Estados a mantener un equilibrio entre los derechos de los ofensores, de las víctimas y el interés del conjunto de los actores en la seguridad y prevención de delito.

Derechos, Responsabilidad Penal Adolescente y Justicia Restaurativa

El Comité de los Derechos del Niño recomienda [35] a las autoridades competentes la consideración permanente de todas las alternativas posibles a una sentencia condenatoria.

Los efectos positivos de la desjudicialización han sido destacados por el Comité, toda vez que disminuyen la estigmatización y el aislamiento de las personas adolescentes, propiciando fines educativos, de responsabilización y de efectiva reintegración social. Sus efectos también se observan en la reducción de la privación de libertad y su impacto nocivo en las personas adolescentes en conflicto con la Justicia[36]. [37]

[32] http://www.oijj.org/es
[33] Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil, aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 14 de diciembre de 1990, mediante la Resolución 45/112
[34] Reglas Mínimas de las Naciones Unidas sobre las Medidas no Privativas de la Libertad, aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 14 de diciembre de 1990, mediante la Resolución 45/110
[35] Observación General Número 10 Los derechos del Niño en la Justicia penal Juvenil. Comité de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. 2007.
[36]Observación General Número 10. Los derechos del Niño en la Justicia penal Juvenil. Comité de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. 2007.
[37]Organización de las Naciones Unidas (2013). *Promoting Restorative Justice for children*. Special Representative of the Secretary-General on Violence Against Children. Nueva York. Traducción propia. Capítulo. 4

Al respecto, el artículo 40.3.b. de la Convención, proporciona el contexto normativo a la Justicia Restaurativa al indicar que se procurarán "siempre que sea apropiado y deseable, la adopción de medidas para tratar a niños sin recurrir a procedimientos judiciales, en el entendimiento que se respetarán plenamente los derechos humanos y las garantías legales"[38]. Por su parte, la Observación General N°10 reconoce fines desjudicializadores en la implementación de una serie de programas y estrategias de carácter comunitario y otras formas de Justicia Restaurativa, como la reparación e indemnización a las víctimas[39]. A lo señalado, se agrega el que la Justicia Restaurativa puede constituir una respuesta al conflicto penal alternativa a la privación de libertad (art. 37. b de la CDN) y por lo tanto, contribuir a evitar la estigmatización y el daño asociado a la experiencia de los adolescentes en las cárceles, ampliamente documentadas.

Diversas declaraciones y resoluciones de las Naciones Unidas han alentado a los Estados a incorporar la Justicia Restaurativa y los procesos restaurativos en los Sistemas de Justicia Especial para adolescentes. De especial importancia es la resolución "Principios Básicos sobre el Empleo de los Programas de Justicia Restaurativa en Materia Penal"[40,,] emitida por el Comité Económico y Social de las Naciones Unidas del año 2002.

Esta resolución reconoce la contribución de la Justicia Restaurativa a la consideración de la dignidad y la igualdad de las personas y al desarrollo y la paz social, promoviendo la participación de las víctimas, las comunidades y las personas ofensoras, bajo la estricta consideración de sus derechos y necesidades. De acuerdo a la resolución ECOSOC 2002, la Justicia Restaurativa favorece enlas personas ofensoras, el comprender las causas y efectos de su conducta de forma de asumir su propia responsabilidad en los actos cometidos, en el caso de las comunidades, el comprender las causas de la delincuencia, prevenirla y cooperar en el bien común yen las víctimas, la posibilidad de obtener reparación y recuperar la seguridad.

La Resolución ECOSOC 2005[41], atiende específicamente a los derechos y necesidades de reparación de las víctimas y testigos menores de edad. El documento recomienda "…fomentar procedimientos penales y de reparación combinados, junto con mecanismos extrajudiciales y comunitarios como los de la Justicia Restaurativa" (Art.36), siempre y cuando se cumpla con el respeto a las Directrices y la adecuación de los procedimientos implementados a la condición particular de niños y niñas.

En Latinoamérica, acogiendo la especial situación de los países de la región, se han formalizado una serie de Declaraciones en torno a la incorporación de la Justicia Restaurativa en los Sistemas penales de los Estados. Dentro de estas, se encuentran la Declaración de Costa Rica sobre la Justicia Restaurativa en América Latina de 2005 y la Declaración de Lima sobre Justicia Juvenil Restaurativa de 2009.

La Declaración de Costa Rica alienta a la modificación de las legislaciones internas de los Estados de forma que sean compatibles con la incorporación de los principios restaurativos, de forma complementaria al sistema penal , a la vez que promueve la instalación de procesos y programas que busquen resultados

[38]Convención Sobre los Derechos del Niño. Art. 40.3.b. Naciones Unidas. 1989
[39] Observación General Número 10 Los derechos del Niño en la Justicia penal Juvenil. Comité de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. 2007.
[40]Principios Básicos sobre la utilización de programas de Justicia Restaurativa en materia penal. Consejo Económico y Social de Naciones Unidas (2002).
[41]Directrices sobre la justicia en asuntos concernientes a los niños víctimas y testigos de delitos. ECOSOC, Naciones Unidas, 2005.

restaurativos en los sistemas comunitarios, judiciales y penitenciarios, con miras a garantizar el pleno ejercicio de los derechos humanos y la dignidad de las personas, contribuyendo con ello a una sociedad más justa en Latinoamérica[42].

Por su parte, la Declaración de Lima sobre Justicia Juvenil Restaurativa de 2009[43], indica, entre otros, el que la aplicación de la Justicia Restaurativa no debiera limitarse a delitos de carácter menor o a ofensores primerizos y que su instauración debiera darse en todas las etapas del proceso penal juvenil como parte del Sistema de Justicia Juvenil de los Estados. Esta integración debe ir acompañada por esfuerzos serios en adecuar las legislaciones, proporcionar capacitación y formación especializada a los operadores y atender a la sensibilización de la comunidad en su conjunto para la plena disposición y comprensión de sus beneficios y efectos en la sociedad.

De esta forma, en el marco del derecho internacional, los objetivos de la Justicia Restaurativa se corresponden con los objetivos de la justicia para personas adolescentes y la consideración de los derechos de las víctimas debiendo acoger y respetar los derechos y garantías consagradas en los distintos instrumentos que conforman el Corpus Iuris de la Niñez[44], asegurando la participación de los adolescentes en el marco de los derechos procesales y enfatizando una respuesta orientada a la responsabilidad y la integración social[45].

1.2.- NORMATIVA NACIONAL

La Constitución Política de 1991 instaura un nuevo orden político, social y jurídico al concebir a Colombia como un Estado Social de Derechos, consagrando para todos los ciudadanos y ciudadanas la primacía de los derechos inalienables de los seres humanos (art.5)[46].

Respecto de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, este instrumento fundamental incorpora la Convención Sobre los Derechos del Niño, reconociéndolos en cuanto sujeto titular de derechos[47], dando inicio a un proceso de adecuación de la normativa interna según los principios y recomendaciones emanadas del Cuerpo Jurídico de la Niñez[48].

Código de Infancia

La principal adecuación normativa en materia de infancia, la constituye la aprobación del Código de la Infancia y Adolescencia, bajo la Ley 1098[49] del año 2006. El Código, junto con reconocer la titularidad de

[42]Declaración de Costa Rica sobre la Justicia Restaurativa en América latina. Santo Domingo, Costa Rica, 2005.
[43]Declaración de Lima sobre Justicia Juvenil Restaurativa. I Congreso Mundial de Justicia Restaurativa. Perú, 2009.
[44] Declaración de Lima sobre Justicia Juvenil Restaurativa. ww.congresomundialjjrperu2009.org
[45] Mediación y Justicia Juvenil. Jean Zermatten, Director de l'IDE en Tendencias internacionales: hacia la Justicia Restaurativa Compilado por L'Institut International des Droits de l'Enfant (IDE). Suiza, 2007
[46] Constitución Política de Colombia. 1991
[47] Código de la infancia y la adolescencia Versión Comentada. UNICEF, Oficina de Colombia Bogotá, D.C., Colombia. 2007
[48] La Convención sobre los Derechos del Niño quince años después. UNICEF/Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Panamá, 2004
[49] Código de la infancia y la adolescencia Versión Comentada. UNICEF, Oficina de Colombia Bogotá, D.C., Colombia. 2007

derechos de niños, niñas y adolescentes (art. 3), garantiza a niños, niñas y adolescentes "su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión"[50]. Esto en el marco del reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación de ningún tipo.

La Ley pretende el establecimiento de normas sustantivas y procesales para la Protección Integral de las personas menores de edad. La Protección Integral de niños, niñas y adolescentes constituye el eje rector y central del Código. Por Protección Integral se entiende "el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del Interés Superior[51]".

El Interés Superior establece el "imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la protección integral y simultánea de todos sus derechos humanos, que son universales, prevalentes e interdependientes[52]".La Prevalencia de los derechos refiere a la consideración de los derechos de la personas menores de edad en toda actuación del Estado, a la vez que los derechos de niños, niñas y adolescentes deben ser considerados por sobre los derechos de cualquier otra persona (art. 9).

De manera fundamental, se incorpora la corresponsabilidad del Estado, la sociedad y la familia en garantizar el cumplimiento de los derechos de las personas menores de edad.

El Sistema de Responsabilidad Penal Adolescentes (SRPA), contenido en el Libro II del Código de la Niñez y Adolescencia, "es un conjunto de principios, normas, procedimientos, autoridades judiciales especializadas, entes administrativos que rigen o intervienen en la investigación y juzgamiento de delitos cometidos por adolescentes entre 14 y 18 años al momento de cometer el hecho punible"[53].

La responsabilidad penal de los adolescentes implica que los procedimientos jurisdiccionales motivados por la comisión de un delito por personas entre 14 y 18 años se rigen por el sistema penal acusatorio vigente en Colombia, sus garantías y derechos procesales, salvo por las reglas especiales propuestas para este grupo de edad en el Código de la Niñez y Adolescencia, conforme a la promoción de su interés superior y el respeto a sus derechos fundamentales, los cuales prevalecen por sobre los de los demás.

De esta forma, las autoridades judiciales deberán considerar en todo momento la protección integral de las personas adolescentes, entendiendo los fines del SRPA en el marco de la totalidad de los derechos consagrados.

En relación a la finalidad de las sanciones y medidas, el artículo 140 del Código establece que estas deberán contar con un "…carácter pedagógico, específico y diferenciado respecto del sistema de adultos, conforme a la protección integral[54]". El mismo artículo agrega: "El proceso deberá garantizar la Justicia Restaurativa, la verdad y la reparación del daño"[55]. La finalidad protectora y educativa de las sanciones, así como el fin restaurativo de las mismas, son enfatizadas en el art. 178 de la Ley 1098. Este artículo incorpora el rol de

[50]Código de la Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. Art. 1. Colombia
[51]Código de la Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. Art. 8. Colombia
[52]Código de la Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. Art. 8. Colombia
[53]Código de la Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. Art. 139. Colombia
[54]Código de la Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. Art.140. Colombia
[55]Código de la Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. Art. 140. Colombia

apoyo de la familia y de los especialistas, y la posibilidad del Juez de modificar la sanción impuesta en base a las circunstancias y necesidades particulares de la persona adolescente.

De especial importancia es la consideración del Principio de Oportunidad, la Conciliación y la Reparación Integral de los Daños en los procesos judiciales con adolescentes. Al respecto, el artículo 174 del Código, indica la obligatoriedad para las autoridades judiciales de facilitar en todo momento el logro de acuerdos que permitan la conciliación y la reparación de los daños, teniendo como principio rector "la aplicación preferente del principio de oportunidad"[56].

Su aplicación supone respetar los fines pedagógicos y formativos consagrados en el Código de Infancia y Adolescencia, de forma que la persona adolescente pueda hacer propia la responsabilidad por los actos cometidos, promoviendo la reparación del daño en la víctima, a la vez que se resguardan los derechos e intereses de las personas afectadas.

Para la ejecución de los institutos mencionados, se deberá contar con el consentimiento de la víctima y del ofensor.

Específicamente, respecto de las causales de suspensión, interrupción o renuncia a la persecución penal por parte de la Fiscalía General de la Nación mediante la aplicación del Principio de Oportunidad y dentro de este la Suspensión del Proceso a Prueba, el Código de Infancia y Adolescencia remite al Código Penal colombiano estableciendo, entre otras variables de menor relevancia para esta Guía[57]:
1.- Cuando se trate de delito sancionado con pena privativa de libertad que no exceda en su máximo de seis años y se haya reparado integralmente a la víctima, de conocerse esta y además, pueda determinarse de manera objetiva la ausencia o decadencia del interés del estado en el ejercicio de la correspondiente acción penal.
2.- Cuando proceda la suspensión del procedimiento a prueba en el marco de la Justicia Restaurativa y como consecuencia de este se cumpla con las condiciones impuestas.
3.- Cuando se afecten mínimamente bienes colectivos, siempre y cuando se de la reparación integral y pueda deducirse que el hecho no volverá a presentarse.
4.- Cuando la persecución penal de un delito comporte problemas sociales más significativos, siempre y cuando exista y se produzca una solución alternativa adecuada a los intereses de la víctima.

En relación a la Suspensión del Procedimiento a Prueba[58], el Código Procesal Penal señala la posibilidad de solicitud de este mecanismo por parte de la persona imputada toda vez que se presente un plan de reparación del daño y las condiciones a cumplir. Este plan podrá consistir en mediación con la víctima, si esto es procedente, la reparación integral del daño o la reparación simbólica, de forma inmediata o a plazos, en el marco de la Justicia Restaurativa. En este procedimiento, el fiscal debe consultar a la víctima y resolver de forma inmediata, aprobando el plan de reparación presentado.

Dentro de las condiciones que podrá imponer el Fiscal para el cumplimiento del procedimiento a prueba, se encuentran[59], entre otras:

[56]Código de la Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. Art. 174. Colombia
[57]Código de Procedimiento Penal. Ley 906 de 2004. Art. 324. Colombia
[58]Código de Procedimiento Penal. Ley 906 de 2004. Art. 325. Colombia
[59]Código de Procedimiento Penal. Ley 906 de 2004. Art. 326. Colombia

1.- Participar en programas especiales de tratamiento de alcohol y drogas.
2.-Prestar servicios a favor de instituciones que se dediquen al trabajo social en la comunidad.
3.- Someterse a un tratamiento médico o psicológico.
4.-La reparación integral a las víctimas.
5.- La realización de actividades a favor de la recuperación de las víctimas.
6.- La colaboración activa y efectiva en el tratamiento psicológico para la recuperación de las víctimas.
7.- La manifestación pública de arrepentimiento.

De esta forma, los institutos mencionados son consistentes con los fines educativos y restaurativos del Código de Infancia y Adolescencia, proporcionando un marco normativo para la aplicación de mecanismos desjudicializadores que hacen eco de los principios de la Justicia Restaurativa.

La Educación en Colombia

En Colombia la educación es entendida "como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes[60]".

La Constitución de 1991, en su carácter vinculante, consagra el derecho a la educación a todos los ciudadanos y ciudadanas colombianas[61], bajo la corresponsabilidad del Estado, la sociedad y la familia.

En especial le corresponde al Estado el atender a los factores que favorecen la calidad de la educación, velando por la calificación, formación y promoción de los docentes, los recursos y métodos educativos, la innovación e integración educativa, la orientación educativa y profesional y la inspección y evaluación del proceso educativo[62].

Los fines de la educación se orientan a la formación "en el respeto a los derechos humanos, a la paz, a la democracia y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del medio ambiente"[63].

Por su parte, el Código de Infancia y Adolescencia establece el deber del Estado de hacer efectivo el derecho a una educación obligatoria en un año de preescolar y nueve de educación básica, gratuita en las instituciones estatales e impartida sin discriminación de ningún tipo, estableciendo sanciones a quienes se abstengan de recibir a un niño en un establecimiento público[64].

El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.) y la educación superior[65]

[60] Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Ley General de Educación. Colombia
[61] Constitución Política de Colombia 1991. Art. 67.
[62] Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Ley General de Educación. Colombia. Art. 40.
[63] Ibid.
[64] Código de la Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. Art. 28. Colombia
[65] http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-231235.html

Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar (Ley 1620 de 2013)

El Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar[66] fue creado a partir de la promulgación de la Ley 1620 del año 2013, respondiendo a los desafíos planteados en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 "Camino a la Prosperidad", en materias de Desarrollo y Protección Social y de Seguridad y Convivencia Ciudadana[67].

El objetivo central de la Ley 1620, es el de contribuir a la formación de la ciudadanía de niños, niñas y adolescentes y de la comunidad educativa en su conjunto, de forma que se integren y apoyen en la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural[68] en cuanto plenos sujetos de derecho, en consonancia con los compromisos internacionales y normas internas del país.

Por comunidad educativa se entiende a los y las estudiantes; los padres, madres, acudientes y responsables de la educación de los y las estudiantes; los y las docentes y administradores escolares y los y las egresados organizados.

Mediante el Sistema Nacional, se "fortalece la convivencia escolar por medio de la creación de mecanismos de prevención, promoción, atención y seguimiento orientados a mejorar el clima escolar y disminuir las acciones que atenten contra la convivencia y el ejercicio de los derechos humanos (DDHH), sexuales y reproductivos (DHSR) del grupo de estudiantes, dentro y fuera de la escuela"[69], como son la violencia escolar y el embarazo adolescente.

Para esto, se deberá garantizar la protección integral de niños, niñas y adolescentes en el espacio educativo y fomentar y fortalecer la educación en y para la Paz, las competencias ciudadanas, la participación, la responsabilidad democrática y el cumplimiento de la ley.[70] Por Protección Integral se entiende "el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del Interés Superior[71].Igualmente, se deberán desarrollar estrategias, programas y actividades para la prevención, detección, atención, denuncia y seguimiento de los casos de violencia escolar, vulneración de los derechos sexuales y reproductivos o embarazo adolescente y la mitigación de condiciones que favorecen el surgimiento de estas situaciones[72], fortaleciendo y articulando acciones con diferentes instancias del Estado.

Los principios que subyacen al Sistema Nacional son los siguientes[73].

[66] Se mencionará como Sistema Nacional o Sistema a lo largo del texto
[67] Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 "Camino a la Prosperidad" .Colombia
[68]Ley 1620. Art. N°1. Colombia. 2013
[69] Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, D.C., Colombia.
[70] Ley 1620 Art. 4 Colombia. 2013
[71]Código de la Infancia y Adolescencia. Ley 1098 de 2006. Art. 8. Colombia
[72] Ley 1620 Art. 4Colombia. 2013
[73] Ley 1620. Art. 5 Colombia. 2013

Participación: referida a la involucración y participación activa de los distintos actores, entidades y establecimientos del Sistema según sus roles y funciones, así como de los propios niños, niñas y adolescentes en el desarrollo de los fines del Sistema.

Corresponsabilidad: El Sistema Nacional de Convivencia Escolar se asienta en la corresponsabilidad de las personas, las familias, las instituciones educativas, la sociedad y el Estado, según sus roles y responsabilidades.

Autonomía: El Sistema considera la autonomía de las personas, las entidades territoriales e instituciones educativas de acuerdo a la normativa vigente en el país.

Diversidad: Niños y niñas tienen derecho a recibir una educación que reconozca, valore y respete la dignidad de la persona humana y promueva ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes, sin discriminación de ninguna índole.

Integralidad: Se promueve una filosofía integral, orientada a la promoción de la educación para la autorregulación, la educación para la sanción social y del respeto a la Constitución y las leyes.

El Sistema cuenta con una estructura Nacional, Territorial y Escolar[74]. En el primer nivel se ubica el Comité Nacional de Convivencia Escolar, en el segundo nivel, los Comités municipales, distritales y departamentales y en el nivel escolar, los Comités de Convivencia de cada establecimiento.

Dentro de las funciones del Comité Nacional de Convivencia Escolar y de las instancias territoriales, se encuentra el garantizar que las entidades, instituciones y actores del Sistema se apropien e implementen la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar[75] en cada centro educativo, de acuerdo a las particularidades de los distintos territorios.

Por su parte, el Comité de Convivencia Escolar de cada establecimiento, está conformado por el rector, el personero estudiantil, el docente orientador, el coordinador cuando este cargo exista, el presidente del consejo de padres de familia, el presidente del consejo de estudiantes y un docente que lidere los procesos o estrategias de convivencia escolar[76].

El Comité debe redactar un Reglamento que regule su propio funcionamiento y un Manual de Convivencia[77]. El Manual de Convivencia, construido y sancionado participativamente con la comunidad educativa, determinará, entre otros, los derechos y obligaciones de cada uno de los miembros de la comunidad educativa respecto de la convivencia escolar, así como el proceso a implementarse cuando exista incumplimiento de lo dispuesto, incluyendo la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar.

Dentro de las funciones del Comité de Convivencia Escolar de cada establecimiento se encuentran[78]:

- Identificar, documentar y resolver los conflictos al interior de la comunidad educativa

[74] Ley 1620. Art. 6 Colombia. 2013
[75] Ley 1620. Art. 8 Colombia. 2013
[76] Ley 1620 Art. 12 Colombia. 2013
[77] Ley 1620. Art. 21 Colombia. 2013
[78] Ley 1620 Art. 13 Colombia. 2013

- Liderar acciones que fomenten una buena convivencia escolar. La construcción de ciudadanía, el ejercicio de derechos y la prevención y mitigación de la violencia.

- Articular el establecimiento educativo con otras estrategias territoriales ligadas a la convivencia y la construcción de ciudadanía.

- Convocar a conciliación para la resolución de conflictos, por solicitud de algún miembro de la comunidad educativa o por oficio cuando sea necesario, contando con la participación del padre o la madre, acudiente o compañero del establecimiento escolar.

- Liderar el desarrollo de estrategias y procedimientos para la promoción y evaluación de la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos, efectuando procesos de mejora continua del modelo pedagógico.

- Efectuar seguimiento a las disposiciones contenidas en el Manual de Convivencia e informar de los casos conocidos por el Comité a la instancia pertinente del Sistema.

- ***Activar la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar en "situaciones específicas de conflicto, de acoso escolar, frente a las conductas de alto riesgo de violencia escolar o de vulneración de derechos sexuales y reproductivos que no pueden ser resueltos por este comité de acuerdo con lo establecido en el manual de convivencia, porque trascienden del ámbito escolar, y revistan las características de la comisión de una conducta punible, razón por la cual deben ser atendidos por otras instancias o autoridades que hacen parte de la estructura del Sistema y de la Ruta***"[79].

La Ruta de Atención Integral de 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

La Ruta de Atención Integral define los procesos, protocolos y articulaciones a promover y desarrollar para favorecer la convivencia y el respeto por los derechos humanos, sexuales y reproductivos en la comunidad educativa y brindar una respuesta oportuna, pertinente, ágil, integral y complementaria[80], toda vez que estos se vean afectados.

La Ruta incorpora cuatro componentes:

Promoción: contempla el desarrollo de políticas institucionales centradas en el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos y en el desarrollo de competencias. Supone definir criterios de convivencia y las formas de participación en la comunidad escolar, efectuando alianzas con terceros según pertinencia.

Prevención: Corresponde a un proceso continuo de formación para el desarrollo integral de los y las estudiantes. Supone el incidir oportunamente en los comportamientos que podrían afectar el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de forma de evitar que se estabilicen patrones de

[79] Ley 1620 Art. 13 Colombia. 2013
[80] Ley 1620. Art. 29 Colombia. 2013

interacción que alteran la convivencia escolar[81], mediante la construcción de estrategias pedagógicas adecuadas al contexto particular de cada escuela.

Atención: Implica el desarrollo de estrategias inmediatas, pertinentes, integrales, pedagógicas y éticas para asistir a las personas estudiantes, la familia o los cuidadores y al educador, frente a situaciones de violencia, acoso escolar o comportamientos agresivos que vulneren los derechos de las personas de la comunidad educativa, conforme a los criterios establecidos en los protocolos y a las responsabilidades y roles de las distintas entidades e instituciones que conforman el Sistema. Se involucrará a actores distintos dela comunidad educativa sólo cuando la gravedad de los hechos, las circunstancias que lo rodean y los daños causados sobrepasen la función del establecimiento educativo[82].

Seguimiento: referido a realizar una revisión y evaluación exhaustiva y fundamentada de las acciones implementadas en cada componente. Contempla el reporte de los casos a los cuales se ha brindado atención al Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar.

Las estrategias y acciones que hacen parte de la Ruta de Atención Integral, deben procurarse conforme a la protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes y de acuerdo a su interés superior[83].

Componente de Atención

Los protocolos y procedimientos del componente Atención contenidos en el Manual de Convivencia, serán activados por el Comité de Convivencia Escolar frente a situaciones que se presenten por parte de estudiantes hacia otros miembros de la comunidad educativa o de otros miembros de la comunidad educativa hacia estudiantes y deberán considerar como mínimo[84], [85]:

1. Las estrategias y pasos para la puesta en conocimiento de los hechos por parte de las directivas, docentes y estudiantes involucrados.
2. La toma de conocimiento de los hechos por parte de las familias o acudientes de los afectados y los ofensores
3. Los mecanismos para garantizar el derecho a la intimidad y a la confidencialidad de los documentos en medio físico o electrónico, así como de las informaciones suministradas y derivadas del proceso de actuaciones.
4. Las estrategias para la protección de las personas que informen los hechos.
5. Las alternativas de solución a los hechos, procurando la conciliación cuando sea posible, dentro del debido proceso, y asegurando la promoción de relaciones participativas, incluyentes y solidarias, en el marco de la corresponsabilidad y el respeto por los derechos humanos de todas las personas involucradas, que favorezcan aprendizajes y la práctica de competencias ciudadanas.
6. Las consecuencias aplicables, las cuales deben obedecer al principio de proporcionalidad entre la situación y las medidas adoptadas, y deben estar en concordancia con la Constitución, los tratados internacionales, la ley y los manuales de convivencia.
7. Las garantías de una atención integral y el seguimiento pertinente para cada caso.

[81] Decreto N°1965 de 2013: Reglamento de la Ley 1620. Ministerio de Educación Nacional. Septiembre de 2013. Art. 37
[82] Ley 1620. Art. 30 Colombia. 2013
[83] Decreto N°1965 de 2013: Reglamento de la Ley 1620. Ministerio de Educación Nacional. Septiembre de 2013. Art. 35
[84] Ley 1620. Art. 31 Colombia. 2013
[85] Decreto N°1965 de 2013: Reglamento de la Ley 1620. Ministerio de Educación Nacional. Septiembre de 2013. Art. 41

8. En el caso que la situación detectada no pueda ser resuelta en el marco de Manual de Convivencia y se requiera de la participación de otras entidades, los antecedentes serán derivados por el rector del establecimiento, previa decisión acordada por el Comité de Convivencia Escolar, al ICBF, la Comisaría de familia, la Personería Municipal o Distrital o a la Policía de Infancia y Adolescencia, según corresponda.

Todo protocolo debe ser ampliamente difundido en la comunidad educativa, asegurando el conocimiento y comprensión por sus integrantes.

Clasificación de las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de derechos

De acuerdo al Reglamento de la Ley 1620 (artículo 40), las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de derechos de la comunidad educativa[86] se clasifican en Situaciones Tipo I, Situaciones Tipo II y Situaciones Tipo III.

Las **situaciones Tipo I** corresponden a conflictos manejados inadecuadamente, a situaciones esporádicas que afectan negativamente el clima escolar y no generan daños de ninguna índole. Las situaciones Tipo I deben ser prontamente atendidas al interior del establecimiento escolar, evitando que escalen. Algunos ejemplos de estas situaciones son insultos, golpes y agresiones verbales[87].

Las **situaciones tipo II** se corresponden a agresión escolar, acoso escolar (bullyng) y ciberacoso (ciberbullyng), que no tipifican como delito, no se presentan de forma repetida o sistemática y, causando daño, este no provoca incapacidad de algún tipo. La atención de estas situaciones es responsabilidad del establecimiento escolar, contando con la actuación de otras entidades en caso de ser necesario, como por ejemplo, en casos de daño físico o de necesidad de restablecimiento de derechos[88]. Se incluyen en estas situaciones, agresión escolar que causa daño, acoso escolar o ciberbullyng, entre otros[89].

Las **situaciones tipo III**, corresponden a ***situaciones de agresión escolar que sean constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, según el Título IV del Libro II de la Ley 599 de 2000 o cuando constituyen cualquier otro delito de acuerdo a la Ley Penal. Requieren atención externa a la comunidad educativa, activándose protocolos de otras instituciones***.

Cada una de estas situaciones determina especificaciones particulares en los protocolos de atención.
De esta forma, la activación de uno u otro protocolo supone en primer lugar, la identificación del tipo de situación acontecida. Así y todo debe tenerse en cuenta, que ***la responsabilidad del Comité de***

[86] Se entiende por comunidad educativa, el conjunto de actores respecto de los cuales, al menos uno es un estudiante.
[87] Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, D.C., Colombia.
[88] Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, D.C., Colombia
[89] Ibid.

Convivencia Escolar escapa a la investigación, tipificación y comprobación de los presuntos delitos, aspectos que corresponden a las autoridades competentes, de tal forma, que la detección de un presunto delito no culmina necesariamente en la determinación de la responsabilidad del posible ofensor.

Situaciones Tipo III en el marco del Sistema Nacional de Convivencia

La presente Guía propone la incorporación de los principios y prácticas restaurativas en el contexto de ocurrencia de situaciones de tipo III. Como se ha señalado, las situaciones tipo III se corresponden con hechos de violencia escolar constitutivos de delito, de acuerdo a la Ley Penal colombiana.

El Título IV del Libro II de la Ley 599 refiere a delitos contra la libertad, integridad y formación sexuales, como son violación y actos sexuales abusivos.

Otras situaciones Tipo III refieren a delitos de homicidio, secuestro, extorsión, porte ilegal de armas de fuego, tortura, desaparición forzada, constreñimiento para delinquir, explotación sexual, entre otras[90].

En el marco de la ocurrencia de estas situaciones, el protocolo específico mínimo definido en el Reglamento de la Ley 1960, desarrollado extensamente en la Guía 49 de Convivencia Escolar del MEN, establece[91]:

1. En casos de daño al cuerpo o a la salud, garantizar la atención inmediata en salud física y mental de los involucrados, efectuando la derivación correspondiente.

2. Informar de manera inmediata a los padres, madres o acudientes de todos los estudiantes involucrados, actuación de la cual se dejará constancia.

3. El presidente del Comité Escolar de Convivencia de manera inmediata y por el medio más expedito, pondrá la situación en conocimiento de la Policía Nacional, actuación de la cual se dejará constancia. La obligación de denuncia a la Policía Nacional de un hecho potencialmente constitutivo de delito, se encuentra establecida en el artículo 95 de la Constitución política colombiana y en el artículo 67 de la Ley 906 de 2004. Paralelamente, el evento debe denunciarse a la Fiscalía o a las autoridades judiciales competentes[92]. En estas actuaciones se deberá evitar la revictimización y estigmatización de los involucrados, resguardando la confidencialidad de los datos e información proporcionada.

4. No obstante, lo dispuesto en el numeral anterior, se citará a los integrantes del comité escolar de convivencia en los términos fijados en el manual de convivencia. De la citación se dejará constancia.

[90]Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, D.C., Colombia
[91]Decreto N°1965 de 2013: Reglamento de la Ley 1620. Ministerio de Educación Nacional. Septiembre de 2013. Art. 44
[92]Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, D.C., Colombia

5. El presidente del comité escolar de convivencia informará a los participantes en el comité, de los hechos que dieron lugar a la convocatoria, guardando reserva de aquella información que pueda atentar contra el derecho a la intimidad y confidencialidad de las partes involucradas, así como del reporte realizado ante la autoridad competente.

6. Pese a que una situación se haya puesto en conocimiento de las autoridades competentes, el comité escolar de convivencia adoptará, de manera inmediata, las medidas propias del establecimiento educativo, tendientes a proteger dentro del ámbito de sus competencias a la víctima, a quien se le atribuye la agresión y a las personas que hayan informado o hagan parte de la situación presentada, actuación de la cual se dejará constancia.

7. El presidente del comité escolar de convivencia reportará la información del caso al aplicativo que para el efecto se haya implementado en el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar.

8. Los casos sometidos a este protocolo serán objeto de seguimiento por parte del comité escolar de convivencia, de la autoridad que asuma el conocimiento y del comité municipal, distrital o departamental de convivencia escolar que ejerza jurisdicción sobre el establecimiento educativo en el cual se presentó el hecho.

Toda vez que existan dudas respecto de la tipificación de la situación, se podrá acudir a la Policía Nacional, la Defensoría de Familia, la Comisaría de Familia, la Defensoría del Pueblo u otra entidad para contar con la asesoría necesaria. De cualquier forma, el establecimiento educativo debe abstenerse de levantar mayores antecedentes o profundizar en la información, dejando esta labor a los organismos competentes.
Junto con efectuar la denuncia a los organismos correspondientes, la escuela debe diseñar e implementar estrategias y acciones educativas que permitan reflexionar sobre la situación tipo III acontecida, evitando revictimizar o exponer a los involucrados.

La definición de estas estrategias y acciones de carácter pedagógico, tendrá impactos relevantes en la convivencia, ***siendo factible que a pesar del hecho acontecido, un proceso justo, el diálogo y la reflexión, aporten positivamente al fortalecimiento de la comunidad educativa***. Por el contrario, si se enfatiza en la sanción y en la disciplina, podría incrementarse la sensación de injusticia y escalar en la violencia.

Rol de otros actores y entidades participantes en Situaciones Tipo III

Toda vez que el protocolo de la Ruta de Atención Integral para las situaciones tipo III activa los protocolos de las otras entidades que conforman el Sistema, estos actores están obligados por ley a[93]:

1. Adelantar la actuación e imponer de inmediato las medidas de verificación, prevención o de restablecimiento de derechos de las partes involucradas en la situación reportada según su rol y responsabilidades

[93] Decreto N°1965 de 2013: Reglamento de la Ley 1620. Ministerio de Educación Nacional. Septiembre de 2013. Art. 45

2. Realizar el seguimiento a la situación puesta bajo su conocimiento hasta que se logre el restablecimiento de los derechos de los involucrados.

Las responsabilidades específicas en Situaciones Tipo III, para cada uno de los actores son las siguientes:

Ministerio de Salud: siendo el encargado coordinador del Sistema General de Seguridad Social en Salud, le corresponde garantizar que las entidades prestadoras de salud sean el enlace con las personas responsables de los establecimientos educativos, acompañando a los estudiantes afectados y a los ofensores, así como a sus respectivas familias y efectuar los reportes pertinentes de las situaciones atendidas al Sistema Unificado de Información, procurando el respeto por la confidencialidad de los datos[94].

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar: en su rol de coordinador del Sistema Nacional de Bienestar familiar, le corresponde recibir denuncias y adoptar las medidas de emergencia y de protección requeridas por las víctimas frente a situaciones tipificadas como delito y que vulneran la convivencia y los derechos de las personas en la comunidad educativa, toda vez que se hayan agotado las instancias internas del Comité de Convivencia escolar y procurar las acciones que promuevan el ejercicio y restablecimiento de los derechos de los afectados[95].

Personeros: a los personeros municipales o distritales en cumplimiento de sus funciones de Ministerio Público, les corresponde atender las situaciones que el Comité de Convivencia no ha podido resolver[96].

Policía de Infancia y Adolescencia: esta entidad es la encargada de efectuar el enlace entre los rectores o directores de los establecimientos y el resto del Sistema.

Integrantes del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA): le corresponde al coordinador del SRPA, a las autoridades judiciales especializadas y los demás entes administrativos que conforman el Sistema, el intervenir en los casos de violencia escolar que trasciendan el ámbito escolar, constituyan posibles delitos y que le sean derivados por el ICBF, las Comisarías de Familia o los personeros[97].

La ley establece además:

- En los territorios donde no exista Policía de Infancia y Adolescencia las situaciones serán reportadas a la Policía de Vigilancia.
- Cuando la Policía Nacional tome conocimiento de situaciones Tipo III, deberá informar a las autoridades administrativas competentes para el restablecimiento de derechos.
- En los Municipios donde no exista Defensor de Familia, tomará las funciones el Comisario de Familia y en su ausencia, el Inspector de Policía. En caso que ninguno de los actores se encuentren en el territorio, serán los personeros quienes velen por la protección de derechos de los estudiantes, adoptando las medidas de rigor y derivando a la máxima brevedad el caso a las autoridades competentes.

94 Ley 1620. Art. 23. Colombia. 2013
95 Ley 1620. Art. 24. Colombia. 2013
96 Ley 1620. Art. 26. Colombia. 2013
97 Ley 1620 Art. 27 Colombia. 2013

Rol de las Casas de Justicia : De forma especial y atendiendo a la situación particular que representan las situaciones Tipo III, se integrarán en esta Ruta las Casas de Justicia, presentes en los distintos territorios donde se encuentran los establecimientos educativos y las comunidades educativas, de forma de desarrollar procesos de Justicia Restaurativa que permitan cumplir con los fines pedagógicos y restaurativos del Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente, así como con los fines pedagógicos del Sistema Nacional de Convivencia, en el marco de una Justicia Especializada para adolescentes según los compromisos internacionales de Colombia y su normativa interna en materia penal juvenil.

Las Casas de Justicia, a cargo del Ministerio de Justicia y del derecho, constituyen centros interinstitucionales de orientación, referencia, atención y prestación de servicios de resolución pacífica de conflictos donde se aplican y ejecutan mecanismos alternativos para facilitar el acceso de la población de un territorio, a justicia formal e informal[98].

Dentro de la Justicia informal, las Casas de Justicia favorecen y fortalecen el pluralismo jurídico, la participación y la democracia en el territorio, al establecer un amplio repertorio de formas consensuadas para la Administración de justicia, invistiendo a particulares con facultades transitorias para administrar justicia (Conciliadores o Árbitros) y determinando jurisdicciones especiales (Justicia Indígena y Justicia de Paz)[99].Los principales mecanismos que se implementan en las Casas de Justicia refieren a la mediación, la conciliación y el arbitraje.

En las Casas de Justicia, las personas cuentan con una respuesta centralizada a través de la intervención coordinada de diferentes entidades de carácter nacional y territorial que trabajan en el acceso de Justicia.De esta forma, las Casas de Justicia integran los servicios de justicia en un solo establecimiento, brindando una atención integral, multidisciplinaria y coordinada.

Dentro de los actores territoriales, se encuentran las entidades municipales, los representantes de la comunidad como son los representantes de la comunidad indígenas y afrocolombianas y las Universidades de la zona. Así mismo, los Conciliadores en Equidad y los Jueces de Paz, encargados de la Justicia Comunitaria. Dentro de los actores nacionales, participan el ICBF y el Defensor de Familia, el Defensor Público, la Fiscalía Local, la Comisaría de Familia, el Instituto Nacional de Medicina Legal, entre otros.

[98] En http://www.casasdejusticia.gov.co/Home
[99]En http://www.casasdejusticia.gov.co/Home

CAPÍTULO II: VIOLENCIA ESCOLAR TIPO III, SISTEMA DE RESPONSABILIDAD PENAL ADOLESCENTE Y JUSTICIA RESTAURATIVA

Como es posible apreciar, la interacción entre la comunidad educativa, la ocurrencia de situaciones de violencia escolar tipo III y el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente, en el marco de la normativa nacional e internacional ratificada por Colombia, permite y favorece la aplicación de los principios de la Justicia Restaurativa y sus beneficios consiguientes.

Esto en virtud de la consagración de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en cuanto Sujetos de Derechos, los fines y principios consagrados en el Código de Infancia y Adolescencia y en específico en el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente y los fines y principios de la Educación colombiana contenidos en la Ley 1620, referida al 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.

Como se ha mencionado, el Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente de Colombia, atendiendo a su carácter especializado y diferenciado en el marco de la Protección Integral de los derechos de las personas adolescentes en conflicto con la justicia, incorpora dentro de sus finalidades a la Justicia Restaurativa y sus principios, incluyendo mecanismos procesales que permiten su aplicación en las fases previas a la sanción y a posteriori.

La finalidad restaurativa y la aplicación de la Justicia Restaurativa supone el favorecer la reintegración social del adolescente mediante el reconocimiento de su responsabilidad y la reparación del daño causado, el restablecimiento de los derechos de la persona ofendida y la participación de la comunidad, determinando soluciones al conflicto derivado del ilícito acorde a las necesidades e intereses de las partes involucradas, contribuyendo con ello a la paz social.

La presente guía pretende aportar a la conformación de una oferta de servicios y articulaciones entre entidades que permita incorporar los principios de la Justicia Restaurativa en el abordaje de las situaciones de violencia escolar Tipo III, en el marco de la protección integral de los adolescentes y aportando a los compromisos adquiridos por Colombia a nivel de normativa interna y de derechos humanos.

Lo precedente atendiendo a las garantías procesales y dignidad de las personas adolescentes en conflicto con la justicia del país y en consonancia con las rutas establecidas en 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.

¿Qué es la Justicia Restaurativa?

La Organización de las Naciones Unidas se refiere a la Justicia Restaurativa considerándola como "***una metodología para solucionar problemas que involucra a la víctima, a los ofensores, a las redes sociales, las instituciones judiciales y la comunidad. Es un proceso para resolver el problema de la***

delincuencia enfocándose en la comprensión del daño a las víctimas haciendo a los ofensores responsables de sus acciones"[100].

Ésta definición fue acuñada en la resolución del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas en 2002 y como se aprecia, es lo suficientemente amplia como para incluir e incorporar diversas miradas comprensivas sobre la Justicia Restaurativa.

La Declaración de los Principios básicos sobre la Utilización de Programas de Justicia Restaurativa en Materia Penal[101], agrega las siguientes nociones respecto de la Justicia Restaurativa[102]:

Por "***Programa de Justicia Restaurativa***", se entiende todo programa que utilice procesos restaurativos e intente lograr resultados restaurativos.

Por "***Proceso restaurativo***", se entiende todo proceso en que la víctima, la persona ofensora y cuando proceda, cualesquiera otras personas o miembros de la comunidad afectados, participen conjuntamente de forma activa en la resolución de cuestiones derivadas del conflicto, por lo general con la ayuda de un facilitador. Entre los procesos restaurativos se puede incluir la mediación, la conciliación, la celebración de conversaciones y las reuniones para decidir sentencias, entre otros.

Por "***resultado restaurativo***", se entiende un acuerdo alcanzado como consecuencia de un proceso restaurativo. Entre los resultados restaurativos se pueden incluir respuestas como la reparación, la restitución y el servicio a la comunidad, encaminados a atender a las necesidades y responsabilidades individuales y colectivas de las partes y a lograr la reintegración de la víctima y la persona ofensora.

Por "***partes***", se entiende a la víctima, la persona ofensora y cualesquiera otras personas o miembros de la comunidad afectados por un delito que participen en un proceso restaurativo.

Por "***facilitador***", se entiende una persona cuya función es facilitar, de manera justa e imparcial, la participación de las partes en un proceso restaurativo.

El objetivo distintivo de la Justicia Restaurativa es la reparación del daño, material o simbólico, causado a la persona ofendida por parte de la persona que ha cometido la ofensa, lo cual supone responsabilizarse por los hechos cometidos y el daño causado[103].

La Justicia Restaurativa proporciona a la víctima, al ofensor y a la comunidad, la oportunidad de participar activamente en la resolución del conflicto social derivado de los hechos ilícitos, abordando las consecuencias derivadas, favoreciendo el restablecimiento de las confianzas y seguridad, minimizando los efectos negativos

[100]Organización de Naciones Unidas (2006). Manual sobre programas de Justicia Restaurativa. Oficina Contra la Droga y el Delito. Viena. Pág. 6
[101]Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (2002). Principios Básicos sobre la utilización de Programas de Justicia Restaurativa en Materia Penal. Pág. 59
[102]Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (2002). Principios Básicos sobre la utilización de Programas de Justicia Restaurativa en Materia Penal. Pág. 59
[103]Research and Selection of the Most Effective Juvenile Restorative Justice Practices in Europe: Snapshots from 28 EU Member States. Dunkel et. al. OIJJ. Bruselas, 2015

de la actuación tradicional y en suma, contribuyendo a la paz social a partir de la responsabilización, la tolerancia, la inclusión y el respeto por la diversidad[104].

La Justicia Restaurativa promueve un cambio en la forma en que se comprenden los delitos y las formas de respuesta tradicionales, alejándonos de la noción retributiva del castigo, intentando abordar las causas subyacentes y consecuencias de la delincuencia[105].

Los principios subyacentes a la Justicia Restaurativa suponen considerar[106]:

- todas las partes experimentan justicia y un proceso justo;
- todas las partes ven observados sus derechos
- todas las partes experimentan seguridad
- todas las partes son respetadas y ven acogidas sus emociones
- todas las partes ven considerada su verdad
- se actúa sobre la importancia de las relaciones y las necesidades por sobre el método
- se actúa sobre la importancia de la responsabilidad
- se favorece la inclusión y la participación
- se favorece el equilibrio de las necesidades e intereses de todas las partes.

Dentro de los beneficios de la aplicación de la Justicia Restaurativa en el Sistema Penal para adolescentes, la participación de las personas menores de edad en los procesos restaurativos redunda en una disminución de la involucración en conflictos con la justicia y proporciona una mejor comprensión de las consecuencias de los actos sobre los demás y la oportunidad de asumir su responsabilidad.

Estudios longitudinales han demostrado además, importantes efectos en evitar la reincidencia, especialmente en el caso de delitos contra las personas[107]. Por otra parte, la Justicia Restaurativa disminuye los índices de privación de libertad y la estigmatización de los adolescentes frente a su comunidad y la sociedad en general[108].

Como señala la ONU, la Justicia restaurativa supone para la persona adolescente[109], la posibilidad de asumir la responsabilidad, ser parte de una respuesta constructiva y modificar su comportamiento. Junto con esto, tiene la posibilidad de sentirse respetado y escuchado durante el proceso, generando resultados positivos en términos del sentido de justicia y equidad y del apoyo brindado. Los procesos de Justicia Restaurativa les protegen de la estigmatización y de los efectos nocivos de la privación de libertad que han sido ampliamente documentados. En el caso de la víctima, los procesos de Justicia Restaurativa se caracterizan por su involucramiento, al contrario de lo que ocurre en los procesos de justicia convencional, donde solo

[104]Manual sobre Programas de Justicia Restaurativa. Naciones Unidas (UNDOC), 2006.
[105]Research and Selection of the Most Effective Juvenile Restorative Justice Practices in Europe: Snapshots from 28 EU Member States. Dunkelet.al. OIJJ. Bruselas, 2015
[106]Protecting Rights, Restoring respect and strengthening Relationships: a European model for Restorative Justice with Children and Young People". Chapman et. al. OOIJ.ECJJ. 2015
[107]Restorative Justice and the Life Course" Strang, H. Presentacionen el seminario 'Restorative Justice in New Arenas' at the International Institute for the Sociology of Law, Onati, Spain, 10-11 May 2012
[108] Protecting Rights, Restoring respect and strengthening Relationships: a European model for Restorative Justice with Children and Young People". Chapman et.al.OOIJ.ECJJ. 2015
[109]Promoting Restorative Justice for children. Special Representative of the Secretary-General on Violence Against Children. Organización de las Naciones Unidas Nueva York. 2013.

intervienen el Estado y el infractor, además de que resulta más probable recibir una disculpa por parte del delincuente. Respecto de la sociedad, se menciona la disminución de los costos objetivos asociados al procesamiento judicial y privación de libertad del adolescente, así como los costos indirectos en el tejido social, propios de la involucración del adolescente en conflictos con la justicia.

La Declaración ECOSOC 2002, promueve la inserción de la Justicia Restaurativa en las distintas etapas del proceso penal, incorporándola de forma complementaria al Sistema Penal ordinario.De esta forma, la Justicia Restaurativa puede ser incorporada antes de la detención, desde el momento en que el adolescente es detenido, en la preparación al juicio, en el juicio mismo o mientras cumple sanción, incluido el contexto de privación de libertad y luego en su reinserción a la comunidad[110].

Por otra parte, "en lo que a la investigación se refiere, no hay ningún tipo de delito… no apto para la participación en un proceso restaurativo. De hecho, la investigación disponible ha encontrado que estos procesos son aún más eficaces con delitos violentos graves que con los delitos menos graves[111][112]".

La Justicia Restaurativa y las Escuelas

Los principios de la Justicia Restaurativa tienen un amplio margen de aplicación. El término **Justicia Restaurativa** se corresponde específicamente con la aplicación de los principios restaurativos en el Sistema Penal, con el potencial de reparar el daño y restaurar las relaciones entre la víctima, el ofensor y la comunidad. Por su parte, el término **prácticas restaurativas**, refiere a aquellas experiencias que suponen principios restaurativos en las escuelas o las comunidades, con el fin de contribuir a la prevención de la violencia, construir comunidad y fortalecer las relaciones entre sus integrantes[113].

La incorporación de las prácticas restaurativas en las escuelas puede abarcar tanto el ámbito de la prevención como de respuesta frente a situaciones de conflicto escolar. En términos generales, apoyan la construcción de relaciones positivas y de una mejor convivencia, incrementan el sentido de pertenencia y compromiso con el devenir de la comunidad escolar, contribuyen a disminuir la involucración de las personas estudiantes en conductas violentas o en conflicto con la justicia[114] y apoyan la responsabilización y reparación del daño cuando este ha sido causado.

A diferencia de las prácticas restaurativas, el uso de la disciplina tradicional y la mera sanción normativa se relaciona con la alienación y estigmatización de todas las personas involucradas alno favorecer su participación activa, dificultando la responsabilización por los actos cometidos y la efectiva reparación del daño en las personas ofendidas. Sin un rol en procesos de diálogo, toma de decisión, responsabilización y reparación del daño, las personas que han ofendido o transgredido las reglas no tienen la posibilidad de generar aprendizajes significativos, las personas ofendidas no ven satisfechas sus necesidades y la comunidad educativa no se fortalece en una cultura democrática y de la paz.

[110]Manual sobre Programas de Justicia Restaurativa, Naciones Unidas (UNDOC), Nueva York, 2006.
[111] Protecting Rights, Restoring respect and strengthening Relationships: a European model for Restorative Justice with Children and Young People". Chapmanet.al. OOIJ. ECJJ. 2015
[112] El Pequeño Libro de la Justicia Restaurativa. Zehr, H. USA. 2007
[113] Eficacia de las prácticas restaurativas: ¿funcionan? Ted Watchel en Revista Crónica de la Asociación Internacional de Magistrados de la Juventud y de la Familia. Pag.62-66. Julio 2012.
[114]An Evaluation of the Restorative Practices Pilot Project in St. Columba's High School 2006-2007. Lisa Lloyd et. al. West Dunbartonshire Council. Escocia, 2007

Las prácticas restaurativas en las escuelas desafían la noción respecto que el castigo va a cambiar el comportamiento y que la amenaza de castigo es suficiente para evitar conductas potencialmente transgresoras[115], y sin embargo, reconocen la complejidad de las demandas hacia la comunidad educativa en el contexto social actual.

La incorporación de los principios restaurativos tiene un mayor impacto si se aplican como un marco general para comprender y gestionar las relaciones entre los distintos actores de la comunidad en pro de la convivencia y el bienestar común[116]. Un enfoque global proactivo incorpora a los y las estudiantes, las familias y cuidadores, el personal administrativo y el profesorado y brinda por lo tanto un sustento sólido para la evolución de los valores democráticos y pacíficos en la cultura escolar.

Dentro del marco general mencionado y ya en un nivel reactivo, es posible desarrollar prácticas restaurativas específicas que permitan abordar los conflictos que se suceden al interior de la escuela. En este sentido, las prácticas restaurativas abarcan una amplia gama de intervenciones, desde los cuestionamientos o conversaciones restaurativas de carácter más informal hasta procesos formales como son la conferencia y los círculos.

Cualquiera sea el nivel de aplicación de los principios restaurativos, estos resguardan la seguridad de los participantes, el énfasis en las emociones y en las relaciones, así como en el diálogo en cuanto elemento central mediante el cual es posible hablar de los sucedido y la afectación derivada, lo que se siente en la actualidad y lo que se quiere hacer para reparar el daño.

Estos procesos son distintos de los métodos clásicos de resolución de conflictos porque implican la responsabilización de la persona ofensora y la visualización de los daños causados en los afectados, orientando el proceso hacia los aprendizajes y reflexiones que favorezcan una planificación construida participativamente, que permita la reparación del daño y un futuro libre de violencia.

Los cuestionamientos informales toman la forma de un diálogo de carácter restaurativo con las personas que han afectado a otros o con los afectados, ya sea directa o indirectamente. De esta forma, suelen implicar desde un breve diálogo entre un maestro y un estudiante que ha infringido alguna regla en un momento determinado y que suele afectar indirectamente a otros (problemas de disciplina en el aula, por ejemplo) hasta procesos conversacionales que permiten abordar situaciones más graves. A través de esta instancia, el profesor o responsable favorece el reflexionar en torno al incidente, en cómo puede haber afectado a otros y en las formas de resolución de la situación.

Las conferencias restaurativas implican un encuentro voluntario entre el ofensor y el ofendido. Requieren de la aceptación de la responsabilidad por parte de la persona que ha causado el daño. Implican un proceso formal y estructurado a cargo de un facilitador, quien favorece el diálogo en torno a los hechos, las consecuencias y el futuro, animando a la persona ofensora a comprometerse en la reparación del daño causado. Otras personas de apoyo relevantes en la comunidad educativa pueden ser incluidas, como son los padres y orientadores.

[115] Ibid.
[116] An evaluation of Bristol RAiS. Layla Skinnset. al. ICPR, King's College. London. 2009

Otras prácticas restaurativas pueden ser los Círculos de Mediación, que en la escuela pueden resultar muy útiles cuando se ha producido un problema que requiere ser discutido en grupo, fomentando la inclusión, el respeto mutuo, la empatía, la escucha activa, la responsabilidad y el sentido de comunidad. Estos Círculos de Mediación pueden implementarse dentro de las instituciones educativos para las situaciones tipo I.

En resumen, las prácticas restaurativas en las escuelas suponen un conjunto de principios, procesos y habilidades que incluyen[117]:

- La construcción de una cultura restaurativa dentro y fuera del aula.
- La importancia de fomentar las relaciones sociales en una comunidad escolar de mutuo acuerdo.
- Responsabilidad y rendición de cuentas de las propias acciones y su impacto en los demás.
- El respeto a las demás personas, sus puntos de vista y sentimientos.
- La empatía con los sentimientos de otras personas afectadas por las propias acciones.
- La participación activa de todos en la escuela con las decisiones sobre sus propias vidas.
- La voluntad de crear oportunidades de cambio reflexivo en los alumnos y el personal.
- El desarrollo de prácticas restaurativas específicas para la resolución de conflictos.

Como se ha compartido a lo largo del documento, las situaciones de violencia Tipo III que se pueden tipificar como delitos, afectan a la comunidad escolar. En estas situaciones, es pertinente resolver acuciosamente la relación de los Centros Educativos con el Sistema de Justicia, estableciendo claramente los hechos y las condiciones que ameritarán una denuncia y la derivación del caso para el resguardo de los derechos, protocolizando bajo los principios restaurativos y según procedencia legal, los criterios y actuaciones a ser implementados.

Esto porque incluso en casos en los cuales se active mediante denuncia el Sistema Penal y el Sistema Proteccional, el Centro Educativo no queda excluido de responsabilidad en las actuaciones, siendo factible su participación activa bajo un enfoque restaurativo en todas las fases del proceso, atendiendo a la reparación del daño en la víctima y en la comunidad educativa e incluso, favoreciendo la acogida de la persona ofensora según las disposiciones adoptadas por el Sistema de Administración de Justicia y en consonancia con los Derechos Humanos de los involucrados[118].

[117]An Evaluation of the Restorative Practices Pilot Project in St. Columbia's High School 2006-2007.Lisa Lloyd et. al. West Dunbartonshire Council. Escocia, 2007
[118]Política Pública de Justicia Juvenil Restaurativa. Costa Rica, 2015

CAPÍTULO III: CONSIDERACIONES GENERALES DE APLICACIÓN DE LA JUSTICIA RESTAURATIVA EN EL AMBITO ESCOLAR Y COMUNITARIO EN EL MARCO DE LA LEY 1620

¿Por qué es relevante desarrollar resolución alterna de conflictos y mediación en el ámbito escolar con un enfoque restaurativo?

Se han descrito distintas razones para desarrollar estrategias restaurativas en el contexto escolar. Quizás la más importante es reconocer la importancia que tiene el contexto escolar para la prevención de la violencia. Tener experiencias de expulsión y fracaso escolar es reconocido como uno de los factores de riesgo determinantes para la reincidencia[119]. Además, la evidencia indica que la política de tolerancia cero tampoco funciona para mejorar el desempeño de las escuelas, además de descuidar los intereses de la víctima[120]. En otras palabras, el enfoque punitivo es una estrategia disciplinaria que no es sólo ineficiente, sino que puede perjudicar de manera importante a los involucrados.

¿Cuáles son los cambios que este desarrollo requiere?

1. **Cambiar la forma en que responsabilizamos a los niños, niñas y adolescentes que cometen conductas violentas:** Es usual que al haber un conflicto, se tienda a explicarlo como una condición o 'deficiencia' existente en el "interior" del 'ofensor' y que relacionamos a un aspecto de su personalidad, condición social, cultural, económica o de otro tipo. Este tipo de discurso tiende a organizar totalmente la percepción que se tiene de ese niño o joven, no dejando espacios para otras características. De esta forma, pareciera que:

    a) Nada puede hacerse para mejorar o resolver el problema
    b) Se desconocen posibilidades de mejoría o cambio
    c) Da mayor protagonismo a los profesionales (en desmedro de los involucrados) para resolver los problemas
    d) Los niños, niñas y jóvenes pueden internalizar este lenguaje e identificarse con estas definiciones.

Este tipo de discurso no sólo puede darse en relación a personas que han ofendido, sino que también en torno a las personas ofendidas, visualizándolas como aquellas que "tienen el perfil" para ser victimizadas. Para solucionar este problema, se debe trabajar con la idea que las personas son/somos el resultado de múltiples historias, entendiendo y reconociendo la complejidad de la experiencia humana[121].

2. **Cambiar la forma en que visualizamos los delitos.** Los delitos, en cuanto conflictos sociales, son más que desafíos a la autoridad y a las reglas; detrás de estos se esconden dinámicas sociales de

[119] Trayectorias de Vida de Jóvenes Infractores de Ley. Mettifogo, D. y Sepúlveda, R.. Centro de Estudios de Seguridad Ciudadana. Universidad de Chile. 2005
[120]Restorative Practices Training Manual.., Winslade, J.; Espinoza, E.; Myers. M, et. al California State University, San Bernardino CSUSB Scholar Works .2014
[121]Winslade, op. cit.

exclusión o sufrimiento para los propios involucrados[122]. El conflicto puede ser visto, de hecho, como una oportunidad para clarificar o modificar normas, generar un piso de entendimiento común, desarrollar acuerdos, aprender de los problemas, y generar nuevas ideas y opciones de relación.[123]

3. **Desarrollar una perspectiva inclusiva y no excluyente**. Esto es válido para víctimas y ofensores. Desde el punto de vista de los ofensores, el enfoque restaurativo facilita procesos en que la comunidad ayuda a los adolescentes a asumir responsabilidad, ofreciéndoles apoyo en este proceso. Desde el punto de vista de las víctimas, el enfoque restaurativo promueve que las necesidades de las victimas vuelvan a ocupar un lugar central y busca evitar la marginalización y abandono experimentado habitualmente por este grupo en los procesos de castigo tradicionales[124].

4. **Comprender la responsabilidad, tarea o misión que tiene el establecimiento educacional en la intervención de conflictos y situaciones tipo III**. No sólo se trataría de detectar, diagnosticar e informar a las autoridades, sino que abarca un proceso más amplio que se inicia con el conflicto pero que acaba mucho después de terminado el proceso judicial que se ha abierto. Tiene que ver con hacerse cargo del daño relacional producido por el delito, las consecuencias producidas por la judicialización y lo que sucede cuando el proceso termina y la parte ofensora regresa a la comunidad (si es que alguna vez salió de allí). También implica hacerse cargo del efecto que la situación tipo III ha causado en la comunidad escolar.

Y sobre todo, es necesario atender al hecho que tanto el ofendido como el ofensor, son personas en desarrollo y miembros de la comunidad escolar, lo que supone reconocerles dicha condición a la vez que se establece la responsabilidad del ofensor en los presuntos hechos cometidos y la seguridad de la persona ofendida.

Desde esta perspectiva, se propone que los principios y las prácticas restaurativas pasen a formar parte de la Cultura escolar y se reflejen en los siguientes aspectos[125]:

- El Centro Educativo ofrece e incentiva, toda vez que sea posible y de forma voluntaria, oportunidades internas y externas a los involucrados en el conflicto para comunicarse, conocerse y acordar una compensación al daño causado.
- El Centro Educativo *ofrece, procura e incentiva la posibilidad de que la persona ofensora se responsabilice y adopte medidas para reparar el daño.*
- El Centro Educativo *brinda oportunidad y acompañamiento en todo momento y bajo cualquier condiciona la persona ofensora* para tratar de cambiar su conducta.
- El Centro Educativo *acoge y respeta a los afectados, no tolera la violencia y ofrece asistencia y acompañamiento en todo momento y lugar a la persona ofendida.*
- El Centro Educativo incorpora a los estudiantes y a los adultos en el aprendizaje y aplicación de los valores de Justicia Restaurativa y las prácticas implementadas frente a los conflictos.
- El Centro Educativo adecúa las prácticas restaurativas con flexibilidad según las necesidades de su comunidad.

[122]Winslade, op. cit.
[123]Centro de Seguridad Urbana y Prevención (CESUP) (2014) Manual para la Formación y Capacitación en Mediación Comunitaria. México
[124]Winslade, op. cit.
[125]Restorative Justice Principles applied in a school Setting. Restorative Justice Consortium, UK,2005

5.- Desarrollar un trabajo coordinado e integral entre todos los actores relevantes: educadores, mediadores, ofensor, el afectado o afectada, la familia y la Comunidad escolar. Al respecto, y de manera fundamental, las situaciones tipo III, además de ser presuntos delitos, representan una oportunidad pedagógica para activar los componentes de promoción y prevención de la Ruta integral de Atención a la convivencia escolar.

¿Cuáles son los objetivos al implementar prácticas restaurativas frente a situaciones tipo III en el contexto escolar?[126]

a) **Aceptación de responsabilidad o reconocimiento y reparación del daño**. La justicia y las prácticas restaurativas proveen oportunidades a los ofensores para tomar responsabilidad del daño causado y poder contribuir a repararlo. Desde este punto de vista, un enfoque restaurativo se diferencia de la mediación o conciliación, toda vez que se reconoce la asimetría asociada a la responsabilidad de uno de los actores involucrados.

b) **Seguridad de la comunidad**. La Justicia restaurativa reconoce la necesidad de mantener a las comunidades seguras a través de la construcción de relaciones sociales y empoderar comunidades para asumir como responsabilidad propia el bienestar de sus miembros.

c) **El desarrollo de competencias**. Las prácticas restaurativas permiten desarrollar habilidades pro-sociales y otras fortalezas tanto en las personas ofensoras como en las personas ofendidas. Las competencias son posibles de definir como el conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, hacen posible que los ciudadanos y ciudadanas actúen de forma constructiva en una sociedad democrática[127].

¿Qué otros aspectos deben ser considerados?

El desarrollo de estrategias restaurativas en el contexto de una institución, especialmente cuando se desea utilizarlo en situaciones tipo III y no reaccionar automáticamente con la expulsión escolar, requieren del apoyo de la comunidad educativa. Para ello, es necesario desarrollar acciones concretas que informen y promuevan el apoyo de la comunidad a la justicia y las prácticas restaurativas.

Guías o pautas para promover el apoyo de la comunidad a un enfoque restaurativo del manejo de disciplina en el colegio

Evidencia internacional ha demostrado que el público en general tiende a preferir estrategias restaurativas o sanciones orientadas a la reparación del daño cuando ésta opción se hace presente de manera explícita. Esto ha llevado a indicar que en general, las personas somos menos punitivas que lo que se supone, cuando la opción de una estrategia alternativa al castigo se hace visible[128]. Si bien desconocemos de qué manera

[126]Illinois Criminal Justice Information Authority Implementing restorative justice: A guide for schools. (2008).
[127]Ley 1620 de 2013, artículo 2.
[128] Building social support for restorative justice. Media, civil society and citizens. Leuven: European Forum for Restorative Justice. Pali and Pelikan. 2007

estos mismos instrumentos o encuestas se comportarían en un estudio en el contexto colombiano, podemos utilizar (si realizar estudios preparatorios no es posible) esta evidencia para diseñar y pilotear estrategias comunicacionales dentro del contexto escolar y estudiar sus resultados.

Según las autoras Pali y Pelikan (2007) las personas tienden a apoyar más estrategias restaurativas cuando:

a) Los directamente involucrados en el delito o conflicto tienen participación en el proceso. Según la teoría de justicia procedimental, las personas valoran los procesos de toma de decisiones en los cuales se han sentido escuchados y respetados, independientemente del resultado final.

b) La opinión pública tiene la posibilidad de conocer las circunstancias del ofensor y las circunstancias en las que cometió el conflicto. Esto explica que la opinión pública suele justificar la justicia restaurativa principalmente en casos de jóvenes ofensores, ya que éstos aún están en desarrollo.

c) Las personas están informadas del enfoque restaurativo y sus potencialidades

A esto se suma la necesidad de visualizar la comunidad escolar, no sólo como el 'contexto' en el cual estas intervenciones se realizarán, sino como un interviniente fundamental del proceso restaurativo.

Si se desea promover el apoyo de la comunidad escolar para implementar una Política de Justicia restaurativa en la escuela, se recomienda:

- **Diagnosticar participativamente la situación de la escuela en términos del manejo de las situaciones tipo III**. Es importante que la comunidad escolar se sienta partícipe del cambio que se desea promover. Para ello, deben realizarse instancias de diagnóstico participativo en el cual padres, estudiantes y profesores puedan conversar sobre cómo situaciones previas del Tipo III han sido resueltas y cuáles han sido las falencias de las estrategias antes implementadas.

- **Informar sobre la política que se desea implementar**. En paralelo al diagnóstico, los responsables de implementar la política en el colegio deberían introducir el nuevo modelo y promover en la comunidad una discusión sobre cómo esta estrategia puede contribuir a una cultura de paz en la escuela. En estas conversaciones se recomienda no sólo el uso de teorías sino la utilización de ejemplos y casos concretos que ayude a los participantes a visualizar, por una parte, los beneficios de la práctica, y por otro, el rol que la comunidad escolar debe jugar para lograr el éxito del modelo. Estas discusiones o ***foros*** pueden terminar con el establecimiento de acuerdos concretos respecto del rol y las responsabilidades que puede tener cada uno de los actores en el caso de presentarse situaciones de tipo III.

  El **foro comunitario** es una técnica de intervención en el cual los diversos actores de la comunidad desarrollan un dialogo en base a un tema. El tema puede introducirse a través de una presentación, una película, una escenificación, etc. y luego los participantes (pueden elegirse representantes de cada uno de los estamentos de la escuela) pueden presentar su opinión al respecto. Los organizadores deben procurar que cada grupo participe en el foro dando respuesta a preguntas definidas de antemano (por ejemplo, cuáles son las ventajas que tiene esta política para nuestra escuela? ¿Cuáles son los desafíos que esta política implica para los profesores, estudiantes y apoderados?).

  Luego que cada grupo presenta sus opiniones, un moderador puede realizar un resumen y abrir la

discusión al público, para recoger sus preguntas y observaciones. Las conclusiones finales del foro y las implicancias de éste en la implementación de la política pueden hacerse conocidas hacia la comunidad a través de algún medio escrito (carta, diario mural, etc.).

Estas discusiones comunitarias pueden complementarse con la distribución de material informativo en la escuela, posters, proyección de películas alusivas al tema seguido por foros de discusión.

- **Promover una cultura de respeto y tolerancia**. Informar no es suficiente. La escuela debe también, partiendo por la actitud y conducta de sus autoridades, promover una cultura de paz y respeto y un clima de diálogo y entendimiento. Esto debe estar presente en la sala de clases, en la manera en que se resuelven los pequeños conflictos cotidianos, etc.

  La ***realización de obras de teatro colectivas*** que representen situaciones ficticias tipo III pueden transformarse no sólo en una oportunidad para desarrollar competencias básicas relacionadas a la ***empatía, la comunicación verbal, no verbal y la expresión modulada de emocione***s; sino que puede también constituir una manera estimulante de promover el dialogo y la reflexión de la comunidad respecto de nociones como ***responsabilización, daño y consecuencias, reintegración y apoyo social***, además de sensibilizar a la comunidad sobre la relevancia y utilidad de emplear un enfoque restaurativo en su implementación.

  Por último, la realización de obras artísticas alusivas a conflictos de Tipo III abordadas desde un enfoque restaurativo puede permitir el aprender haciendo, es decir, tal como lo estipulan las Orientaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional colombiano, puede permitir el aprendizaje "in vivo" de principios restaurativos como la ***responsabilidad por los actos, las consecuencias de los mismos, el respeto, el diálogo y la participación***.

- **Evaluar la implementación de la política**. Una vez implementada la política de justicia restaurativa en la escuela, se deben promover instancias de discusión tri-estamentales (estudiantes, profesores y padres) para evaluar el funcionamiento de ésta, detectar problemas y áreas en las que se requiera mejorar.

CAPÍTULO IV: LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS PARA LA APLICACIÓN DE LA RESOLUCIÓN ALTERNA DE CONFLICTOS Y MEDIACIÓN EN EL AMBITO ESCOLAR Y COMUNITARIO EN EL MARCO DE LA LEY 1620 Y LA JUSTICIA RESTAURATIVA

A continuación se profundiza en la integración de los principios y prácticas restaurativas en la Ruta de Atención Integral frente a las situaciones Tipo III.

1.-Primera Respuesta

a) Recepción y Acogida

La reacción inmediata al conocimiento de los hechos, permite sentar las bases del proceso de intervención posterior y generar el clima emocional para una resolución adecuada. De hecho, la primera respuesta puede contener los primeros elementos restaurativos, inaugurando un proceso caracterizado por este enfoque. Estas primeras tareas pueden constituir acciones que se desarrollan simultáneamente.

Las fases de la primera respuesta suponen:

- **Detección de la situación**: Los hechos pueden ser informados directamente por el afectado o indirectamente a través de familiares o compañeros. Es importante tomar en cuenta la manera en que la situación se devela. Una situación develada indirectamente (a través de familiares o compañeros) puede implicar una actitud más resistente o temerosa por parte de la víctima, en especial respecto de la reacción e intervención de la escuela y por temor a represalias.

- **Protección inmediata de las partes afectadas**. Esto implica seguridad tanto en términos de prevenir nuevas agresiones (por ejemplo, separando físicamente a víctima y ofensor, y llevándolos a distintos lugares de la escuela para poder comenzar con las primeras acciones del protocolo) como en términos de integridad emocional y física, tomando las primeras decisiones en relación al grado de confidencialidad en que se deben tratar las primeras acciones. El grado de confidencialidad debe ser definido con criterio y en la medida de lo posible, involucrar a los principales afectados en las decisiones que deban tomarse conforme el proceso avance.

- **La Evaluación de situación de vulnerabilidad de la víctima**. Algunos de los aspectos que deben evaluarse o considerarse son

    - Experiencias previas de victimización, ya sea por parte del mismo ofensor u otros (por ejemplo, experiencias de maltrato o negligencia intrafamiliar).

- Antecedentes que puedan indicar situaciones personales o familiares complejas (antecedentes de fracaso escolar, alcoholismo en uno de los miembros de la familia, familia uniparental, etc.; aislamiento social)
- Tipo de agresión. Situaciones de agresión física, amenazas o agresiones de connotación sexual puede suponer altos grados de vulnerabilidad y pueden requerir atención médica inmediata.
- Relación con el ofensor. Historias de acoso, amenaza, y percepción de una relación de subordinación/poder con el ofensor hablan de un grado de vulnerabilidad (por ejemplo, la victima dice tener miedo del ofensor).
- Connotación que da la victima a la agresión. La víctima pudo haber entendido la agresión como causada por su género, origen étnico o preferencia sexual. Estos aspectos también deben ser tomados en cuenta en la primera aproximación al problema.

- **Información a adultos responsables**. Lo conversado con la víctima y el ofensor debe dar pie a la primera decisión: a qué adulto responsable informar y de qué manera. Víctima y ofensor deben estar informados que esta decisión se está tomando y deben tener la posibilidad de dar su parecer al respecto. Los niños o jóvenes involucrados también deben finalmente estar plenamente informados de la decisión tomada por las autoridades.

- **Tomar las primeras decisiones**. Una de las ´primeras decisiones a tomar se relaciona con la atención médica cuando la víctima ha sufrido lesiones o se sospecha algún tipo de agresión sexual. En estos casos la atención médica tendrá un carácter de emergencia pero también puede constituir un primer antecedente judicial. En otras palabras, la atención médica de urgencia usualmente irá acompañada por una notificación a la fiscalía.
  En casos de sospecha de abuso sexual, y en particular de violación, se recomienda una derivación que permita, además de evaluar el estado de la salud física, la prevención de enfermedades de transmisión sexual y la evaluación del uso de métodos de anticoncepción de emergencia.

- **Evaluación de la situación por parte del Comité Escolar de Convivencia**. Una vez tomadas las primeras y urgentes decisiones, el Comité Escolar de Convivencia se deberá reunir para discutir el caso y proponer un plan a seguir tanto con los directamente involucrados (víctima y ofensor) como con la comunidad escolar, la que directa o indirectamente se afectará por la agresión ocurrida.

HACIA LA PREVENCIÓN DE LA VICTIMIZACIÓN SECUNDARIA
CONSIDERACIONES HACIA LA VÍCTIMA

❖ Detener o asegurar que la situación no se repetirá en ese momento, asegurándose de la seguridad y protección de ambas partes

❖ Buscar un espacio privado y confidencial donde poder conversar con la víctima

❖ Tener una entrevista con la victima orientada a contener emocionalmente y proponer e informar los pasos a seguir, y evaluar el estado emocional de la víctima.

- *No se debe hacer:* interrogar detalles de lo sucedido, intentar verificar los hechos o dudar de la veracidad de lo contado por la victima

- Hablar con la victima que se debe contactar a un adulto responsable; preguntar a quién.

- Contactar al adulto responsable, solicitar su presencia en el colegio y discutir con él o ella el procedimiento que probablemente continuará.

- Incorporar técnicas de intervención en crisis de ser necesario

INTERVENCIÓN EN CRISIS

La intervención en crisis o de primer orden busca tres objetivos[129]:

A) Proporcionar apoyo emocional
B) Reducir el riesgo para la integridad física de la persona (por ejemplo, previniendo una reacción apresurada o violenta por parte de la víctima)
C) Proporcionar enlace a recursos de ayuda

La intervención en crisis puede llevarla a cabo cualquier persona y consta de cuatro componentes principales:

- Hacer contacto psicológico (hacer sentir al niño o niña escuchada y apoyada)
- Examinar las dimensiones del problema (identificar necesidades inmediatas)
- Examinar las soluciones posibles (identificar decisiones o acciones que deban realizarse inmediatamente)
- Implementar las decisiones adoptadas

HACIA LA PREVENCIÓN DE LA ESTIGMATIZACIÓN SOCIAL CONSIDERACIONES HACIA EL OFENSOR

- Buscar un espacio privado y confidencial donde poder conversar con él o ella

- Tener una entrevista privilegiando declaraciones o cuestionamientos de carácter afectivos.

- Evitar la indagación y/o confrontación con los hechos

- No se debe hacer: culpar, enjuiciar, criticar, agredir verbal o físicamente, tomar decisiones apresuradas o individuales.

- Hablar con el presunto ofensor que se debe contactar a un adulto responsable; preguntar a quién.

- Contactar al adulto responsable, solicitar su presencia en la escuela y discutir con él o ella el procedimiento que probablemente continuará.

[129]Intervención en crisis. Manual para práctica e investigación. Slaikeu. Editorial el Manual Moderno. 1988

- ❖ Informar al adolescente, en conjunto con el adulto responsable, respecto de los pasos que corresponde seguir según el protocolo.
- ❖ Contestar sus dudas.
- ❖ Aclarar el rol de acompañamiento de la escuela durante todo el proceso, acogiendo la responsabilidad y consecuencias que podrían devenir para la persona adolescente.

b) Denuncia a las autoridades:

Esta acción debe ir acompañada de:

- Reuniones familiares con cada una de las partes para ***informar/reflexionar*** sobre lo sucedido.
- Información a las partes sobre lo que significa la denuncia.
- Denuncia acompañada, en la medida de lo posible.
- Coordinar acciones con los actores pertinentes para promover el acompañamiento y orientación de víctima y ofensor en relación a diligencias judiciales.

2.- Desarrollo de las Prácticas Restaurativas

2.1.-En la Escuela

El principal objetivo de la intervención que debe liderar o iniciar el establecimiento escolar es reaccionar al conflicto con carácter de delito, activando el protocolo correspondiente y promoviendo, al mismo tiempo, **la reintegración y apoyo social de la persona ofendida y del ofensor, así como el empoderamiento de los miembros de la comunidad escola**r.

Tal como se ha mencionado, uno de los aspectos centrales de la incorporación de los principios de la Justicia Restaurativa en los centros educativos a través de las prácticas restaurativas, es el diálogo y la participación activa de los miembros de la comunidad educativa en la resolución de los conflictos que la afectan. En las prácticas restaurativas, el diálogo y la participación activa suponen un proceso relacional con ciertas características particulares. A saber:

a) Emoción

El manejo de emociones es fundamental en el proceso. En un conflicto, las reacciones de las personas se pueden ver dominadas por emociones como la ira o la culpabilización, las que son comunes en procesos de conflictos que han escalado a estadios de desarrollo mayor. Los procesos de resolución de conflictos bajo un enfoque restaurativo implican reconocer conflictos y manejarlos.

En un proceso de diálogo, se debe:

a) Reconocer y comprender las emociones, las propias y las ajenas.
b) Explicitar las emociones y reconocerlas como legítimas.
c) Permitir que los participantes se desahoguen.
d) Intentar entender las necesidades, preocupaciones e intereses que se esconden detrás de los conflictos[130].

b) Empatía

La empatía es la capacidad de identificarse con el otro para entenderlo y sentir lo que ésta siente. Es, por lo tanto, una cualidad principalmente afectiva y no exclusivamente cognitiva. Significa que el interlocutor se siente comprendido en el plano de las emociones.

c) Escucha activa

Escuchar activamente significa prestar atención no sólo a lo dicho sino a lo no dicho (lenguaje no verbal o paraverbal), mostrando apertura a lo que la otra persona está tratando de comunicar con el fin de tener una impresión completa del mensaje.[131]

La escucha activa implica una actitud positiva y de aceptación hacia el interlocutor, evitando la apreciación relativa a si estamos de acuerdo o no con lo planteado.

Al ser un proceso activo, requiere voluntad y esfuerzo por parte del receptor, de forma que no interfieran los prejuicios, estereotipos, estados de ánimo, experiencias personales y expectativas en la comprensión efectiva de la otra persona.

El Centro de Seguridad Urbana y Prevención (CESUP, 2014, p. 45) describe la escucha activa en los siguientes términos:

- **Características de la escucha activa**
  - ✓ Hacer sentir escuchada a la persona que habla
  - ✓ Estimularla para que siga contando más sobre el conflicto o el asunto que le preocupa.
  - ✓ Asegurarnos de estar comprendiendo adecuadamente lo que nos quiere decir
  - ✓ Identificar los intereses y las necesidades de las partes

- **Requisitos del receptor**
  - ✓ Prestar toda su atención al interlocutor
  - ✓ Controlar sus reacciones ante situaciones que pueden estar cargadas de emociones.

130. Sí… ¡De acuerdo!: Cómo negociar sin ceder. Fisher, R. et al Bogotá , 1985
131 Centro de Seguridad Urbana y Prevención (CESUP) Manual para la Formación y Capacitación en Mediación Comunitaria. México. 2014

- ✓ Mostrar coherencia en todos los canales de comunicación
- ✓ Tener genuina curiosidad por comprender al otro(a)
- ✓ Demostrar al otro(a) que se le está escuchando

❖ **Acciones que estimulan la escucha activa**

- ✓ Darse tiempo para tener un intercambio sustantivo, evitando distractores
- ✓ Intentar dejar receptiva nuestra mente
- ✓ Centrar nuestra atención en la persona que narra
- ✓ Tratar de entender todo lo que dice
- ✓ Crear un clima de confianza
- ✓ Escuchar con atención lo que la otra parte nos cuenta, sin agregar información ni interrogar
- ✓ Exponer de manera neutral (sin juicios) las expresiones más comprometedoras
- ✓ Hacer sentir al otro que lo que dice es legítimo y que se le respeta
- ✓ Tener un contacto visual permanente
- ✓ Asentir con la cabeza para demostrar al otro(a) que se le está escuchando
- ✓ Mantener silencio para que el otro(a) busque llenarlo, y continúe hablando.

❖ **Acciones que entorpecen la escucha activa**

- ✓ Interrumpir
- ✓ Juzgar
- ✓ Ofrecer soluciones o consejos
- ✓ Narrar la experiencia propia sin que nos la pidan
- ✓ Minimizar el problema con expresiones como "no te preocupes, no es para tanto…"

Se han identificado diversas técnicas de escucha activa, las cuales tienen como objetivo manifestar interés, demostrar preocupación por entender y corroborar que se ha entendido correctamente. Entre estas se pueden encontrar:

- **Parafraseo:** El facilitador o mediador repite lo escuchado, utilizando las mismas palabras del interlocutor. "Lo que me quieres decir es….?"
- **Preguntas.** El facilitador puede hacer preguntas para conocer los intereses de los participantes y entender el conflicto. Las preguntas no sólo sirven para aclarar, sino también para guiar la conversación. "Cuando dijiste que te sentiste mal, ¿a qué te refieres?"
- **Reformulación.** El mediador repite una idea o perspectiva, pero la plantea de modo tal que la libera de la connotación negativa, dándole un carácter positivo o neutro. De esta manera se ayuda a la(s) parte(s) a replantearse su(s) perspectivas.
- **Reconocimiento**. El facilitador expresa la validez y legitimidad de lo dicho o las emociones sentidas.

En el contexto escolar la aplicación de los principios restaurativos en situaciones tipo III y que afectan a la comunidad escolar, suponen tres aspectos:

Nivel 1: Atender a la resolución del daño causado y las consecuencias del hecho a nivel de la comunidad escolar, bajo un enfoque pedagógico y restaurativo. En este nivel pueden ser de gran utilidad las conversaciones restaurativas.

Nivel 2: La coordinación y ejecución de protocolos entre las autoridades competentes y la escuela para el acompañamiento del ofensor y víctima en los procesos y resultados que deriven de la aplicación del Principio de Oportunidad.

Nivel 3: La intervención de la escuela post-intervención judicial, orientada a la reintegración social del ofensor y victima a la comunidad.

Nivel I: Atender a la resolución del daño causado en la comunidad escolar

La Guía Pedagógica, Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar plantea que "es relevante que paralelo al proceso de denuncia, el EE diseñe y desarrolle acciones pedagógicas que le permitan a la comunidad educativa reflexionar sobre las situaciones tipo III. Lo anterior, cuidando el derecho a la intimidad y a la confidencialidad, por lo cual se recomienda no hablar específicamente del caso ni de las personas involucradas, con el fin de evitar la re-victimización y en aras de consolidar procesos constructivos" (p.113).

El desafío se relaciona entonces con brindar espacio a estas conversaciones entre los miembros de la comunidad, sin involucrar a los directamente afectados, cuidando la intimidad de los involucrados y al mismo tiempo, permitiendo un proceso de reflexión que permita la reincorporación de los actores en la comunidad.

La propuesta es desarrollar lo que se han llamado ***conversaciones restaurativas***, las cuales estarían limitadas a los miembros de la comunidad que son significativos para las partes involucradas y que de alguna manera se han visto afectados por los hechos (por ejemplo, el alumno que se enteró de lo sucedido e informó al profesor; testigos, entre otros).

Las Conversaciones Restaurativas

Las conversaciones restaurativas son estrategias menos formales que las habitualmente conocidas como mediación o conferencias. El principal foco es el daño relacional de la situación de agresión y permitir que la comunidad escolar, más directamente afectada por los hechos, pueda discutir lo sucedido de manera constructiva, identificar los daños causados en la propia comunidad y elaborar un plan para que sus miembros puedan contribuir tanto a la restauración de las relaciones como a la integración y recuperación de víctima y ofensor. Llevar a cabo estrategias como estas permite entender que la comunidad escolar puede afectarse como un todo.

Las etapas de esta estrategia son:

- **Identificar a quiénes se puede reunir o hacer partícipes, dependiendo del problema**. En una agresión entre compañeros de curso una posibilidad es, por ejemplo, alumnos y padres del curso de la víctima y el ofensor.

- **Nombrar el problema**. Se nombra el problema usando lenguaje externalizador y enfatizando el carácter relacional. De esta manera se busca no situar el problema en la persona del ofensor. El nombre del problema puede ser escrito en un papelógrafo/pizarra.

- **Mapear los efectos**. Esto significa preguntar a los participantes de qué manera la situación ocurrida les ha afectado. Se identifican causas y se anotan en el papelógrafo/pizarra como efectos de la situación que se ha nombrado. Se espera que los asistentes discutan dichos efectos sobre sí mismos, pero también sobre la víctima y el ofensor. Lo más importante, sin embargo, es enfatizar los efectos que la situación ha tenido para la comunidad escolar.

- **Explorar opciones**. Luego que la situación se ha nombrado y los efectos se han distinguido, la conversación busca discutir como la comunidad escolar (los participantes de la reunión) pueden contribuir, por una parte, a apoyar a la víctima y al ofensor, y por otra, a prevenir este tipo de situaciones vuelvan a ocurrir.

- **Elaborar un plan**. El grupo determina un plan concreto respecto de quien, qué y cómo puede gestionar cambios para apoyar a la víctima y al ofensor en su proceso de responsabilización, recuperación o reintegración social.

Las conversaciones restaurativas pueden llevarse a cabo en diferentes momentos claves del proceso. Por ejemplo, como una primera instancia para sociabilizar impresiones y preocupaciones luego de ocurrida la situación de agresión o como una instancia de diálogo una vez conocida la resolución judicial. Estas reuniones pueden preparar el terreno para el regreso de la víctima y del ofensor a la comunidad escolar.

Nivel 2: Coordinación y ejecución de protocolos y acompañamiento al ofensor y víctima

Luego de realizada la denuncia el Comité Escolar de Convivencia tiene la labor de decidir cómo la comunidad escolar puede involucrarse y participar del proceso judicial que se iniciará.

Esta discusión deberá desarrollarse en los siguientes posibles escenarios:

- El fiscal decide aplicar principio de oportunidad deriva a una instancia restaurativa (mediación, conferencia, etc.) en las Casas de Justicia.
- El fiscal decide aplicar principio de oportunidad pero no deriva a una instancia restaurativa.
- El fiscal no aplica principio de oportunidad y decide continuar con la persecución penal.

En el primer caso, la escuela puede tomar el rol de red de apoyo tanto de la víctima como del ofensor. Esto significa que podría participar, si el mediador de la Casa de Justicia así lo considera, en la reunión

restaurativa que ellos organicen y por lo tanto, colaborar en la discusión de la determinación del daño causado y la generación de ideas para un plan de restitución y reparación a la víctima y a la comunidad escolar, representando sus intereses a la vez que brinda dicha oportunidad al ofensor.

En el segundo caso, la escuela tendría un rol significativo en asegurar, en aquellos casos que se considere necesario, la instancia restaurativa que no se generó desde el sistema formal. Se sugiere considerar la posibilidad de abrir instancias directas de derivación a las Casas de justicia o, en su defecto, de generar instancias de colaboración en las que mediadores de las Casas de justicias puedan, en conjunto con personal entrenado de la escuela, facilitar un espacio restaurativo entre víctima y ofensor.

Esta acción se enmarca en un proceso de justicia informal y requiere que el ofensor al menos no niegue su responsabilidad. Los efectos de este proceso no implican consecuencias a nivel de justicia formal.

El tercer caso es más complejo ya que puede ser indicador de una situación más grave que requiera de una investigación penal y eventualmente de una sanción. La labor del establecimiento educacional puede variar caso a caso, pero en general esta situación indica que el caso está en manos del proceso judicial y que el manejo restaurativo del mismo estará en manos de los actores pertinentes. En paralelo, la escuela puede igualmente constituir una fuente de apoyo para la víctima y el ofensor, en la medida de sus posibilidades.

Nivel 3: Intervención Post-judicial

Una vez que el proceso judicial termina, comienza una nueva etapa para los jóvenes afectados o involucrados en la agresión que fue considerada situación tipo III. Esta nueva etapa es de suma importancia, dado que el proceso judicial, a menos que sea efectivamente llevado a cabo de manera restaurativa, normalmente no considera ni se hace responsable de las necesidades de las partes después de su intervención.

El Centro Educativo tiene un importante rol en esta etapa, la cual consiste en promover la integración social de las partes involucradas así como la cohesión social al interior del establecimiento.

Si el proceso efectivamente se llevó a cabo de forma restaurativa desde el comienzo, y la comunidad directamente afectada (padres y compañeros de los involucrados) pudo además participar en conversaciones restaurativas con anterioridad, es muy probable que el escenario esté dispuesto a acoger a las partes y ayudarles en su proceso de reintegración.

Una opción que puede facilitar este proceso es el uso de ***Círculos Restaurativos***[132], en los cuales algunos representantes de la comunidad que participaron en conversaciones restaurativas anteriores pudieran tener una encuentro con víctimas y ofensores, ya sea en conjunto o separadamente (dependiendo de la voluntad de las partes), para reencontrarse con sus necesidades y generar compromisos mutuos para la nueva etapa que comienza.

[132]Los Círculos Restaurativos emplean la misma metodología de los Círculos de Paz pero se diferencian de ellos en su objetivo. El Círculo Restaurativo propuesto aquí se centraría principalmente en la identificación de estrategias que fomenten la reinserción de ofensor (y victima) a la comunidad escolar, mientras que el Círculo de Paz busca más identificar el daño causado y proponer maneras de repararlo.

Por su parte, el Comité Escolar de Convivencia puede hacer el seguimiento, junto a las figuras significativas de víctima y ofensor, de la evolución del proceso.

Casos que han resultado exitosos en el manejo del proceso restaurativo pueden constituir no sólo un buen ejemplo para el resto de la comunidad escolar. Estudiantes y otros actores participantes de estos procesos pueden también transformarse en verdaderos embajadores del modelo e incluso, monitores dentro del contexto escolar, ya sea para resolver nuevos conflictos entre pares o para sensibilizar a la comunidad sobre el tema

3.-Incorporación del Enfoque restaurativo por parte de los otros actores y entidades del Sistema Nacional de Convivencia en las situaciones Tipo III.

3.1.- La Labor de Casas de Justicia

La Ley 1098 de 2006, articulo 174, contempla como último recurso la privación de la libertad y promueve salidas anticipadas para resolver los conflictos generados por la conducta punible del adolescente y permite la aplicación del principio de oportunidad, que "supone el consentimiento de las partes y una visión tanto pedagógica, como formativa que lleve a la toma de consciencia de la acción delictiva y las acciones que de ella se derivan". La ley solo prohíbe el uso del principio de oportunidad en hechos que puedan significar violaciones graves al derecho internacional humanitario, crímenes de lesa humanidad o genocidio[133], lo que significa que todos los casos podrían ser considerados para este efecto.

Se propone la implementación de ***Mediación Víctima-Ofensor, Conferencias Familiares, Círculos de Paz y Círculos de Reconocimiento***, por parte de las Casas de Justicia, quienes podrán ser convocadas a actuar en casos de aplicación del Principio de Oportunidad y toda vez que la persona ofensora y la ofendida definan voluntariamente su participación en un proceso restaurativo.

Estas prácticas restaurativas se desarrollan en páginas siguientes.

3.2. El rol del ICBF

[133] Documento CONPES 3629 de 2009 "Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes: Política de Atención al adolescente en conflicto con la ley". Departamento Nacional de Planeación. República de Colombia, 2009.

Por último, en caso que la persona adolescente sea formalizada y se determine una sanción por parte de la Administración de Justicia, el joven puede acceder a la oferta restaurativa complementaria a las sanciones establecidas en la Ley Penal Juvenil, implementadas por el ICBF.

En este caso, los miembros de la comunidad educativa pudieren participar en dichas instancias, apoyando los procesos de responsabilización y reparación del daño que se desarrollen en conjunto con el adolescente en el marco de la ejecución de la sanción penal.

CAPÍTULO V: PRÁCTICAS RESTAURATIVAS

Mediación Víctima-Ofensor

Definición

La mediación se utiliza en muchos contextos diferentes. En el ámbito de hechos constitutivos de delito, se le llama ***mediación víctima-ofensor***, ya que el proceso se inicia con el reconocimiento de la condición de víctima de uno y de ofensor del otro, además de poner el acento tanto en proceso como en resultado. Algunas posturas teóricas, con el objetivo de resaltar aún más la relevancia del proceso, prefieren no utilizar el concepto de mediación y hablar más bien de ***diálogos o encuentros restaurativos***.

En general, la mediación se trata de procesos de comunicación en los cuales víctima y ofensor se reúnen personalmente, con la ayuda de un facilitador imparcial, para conversar lo sucedido y generar un plan de restitución o reparación. La mediación también puede llevarse a cabo indirectamente, es decir, las partes pueden comunicarse a través del mediador, enviando mensajes orales, escritos o video grabados.

Si bien la mediación usualmente se la identifica con una reunión de sólo tres personas (victima, ofensor y mediador), el modelo tiene la flexibilidad de incluir a otras personas significativas en la sesión, como por ejemplo, los padres de cada parte[134].

El proceso, cuando asegura completa voluntariedad de las partes y respeta a cabalidad los principios restaurativos como neutralidad, confidencialidad, y centralidad del dialogo, debería ser capaz de ayudar a los involucrados a encontrar nuevos significados de la experiencia vivida, promover empoderamiento en las partes afectadas y reconstruir entre ellas un dialogo constructivo en una atmosfera de respeto y escucha. Las necesidades de la víctima son tomadas en cuenta y satisfechas, como la posibilidad de entender lo sucedido, recibir una disculpa (sólo si ésta se da espontáneamente) y recibir compensación[135].

Tipos de casos para lo que se recomienda

La evidencia internacional no es suficiente para determinar si efectivamente hay tipos de casos para los cuales la mediación sea más apropiada. Además, el tipo de metodología utilizada puede depender mucho de lo que las partes deseen, las características del caso particular y el estilo del facilitador. La

[134] Conferencing: a way forward for restorative justice in Europe. Leuven: European Forum for restorative Justice. Zinsstag, Teunkens and Pali ,2008
[135] Rebuilding community connections. Mediation and restorative justice in Europe. Strasbourg: Council of Europe . Aertsen et. al. 2004.

literatura internacional, sin embargo, muestra que la mediación se ha tendido a utilizar principalmente en casos de delitos graves, como agresiones físicas, homicidios y delitos sexuales, ya que, a diferencia de los otros modelos, ofrece un espacio de diálogo íntimo que permite la apertura y expresión de emociones intensas.

Metodología de intervención

❖ Preparación

La fase de preparación tiene varios objetivos, entre los cuales están:
a) Que las partes aclaren expectativas respecto de lo que pueden esperar del proceso de mediación y del encuentro con la otra parte.
b) Que las partes conozcan con claridad las condiciones de su participación y por lo tanto puedan tomar una decisión informada.
c) Que el mediador/facilitador pueda conocer en detalle las características del caso, identificando situaciones de riesgo o estado de vulnerabilidad de alguna de las partes.

El facilitador debe reunirse con cada parte y discutir con ellas por separado lo que desea compartir y obtener del proceso de JR, ya sea éste un proceso de comunicación directa o indirecta. En esta fase, el mediador debe evaluar necesidades, emociones, actitudes, capacidad para expresarse y redes de apoyo percibidas y disponibles para ambas partes[136]

El facilitador debe informar a cada parte, previa autorización, sobre las motivaciones, pensamientos, expectativas y deseos de la parte contraria. Por ejemplo, la víctima debe saber con antelación la actitud del ofensor ante la ofensa y el grado con el cual asume su responsabilidad. De la misma forma, el ofensor debe informarse acerca de lo que la víctima desea expresar en la reunión.

De esta manera, cada parte:
a) Podrá decidir, conociendo las condiciones de la reunión, si desea de ella (o participar de manera indirecta o definitivamente no participar en absoluto).
b) Podrá tener una imagen de lo que puede encontrarse en la reunión, lo que ayuda a generar una mayor sensación de control.

Al final de la etapa de preparación, cada una de las partes, separadamente y con el mediador, acuerda la forma en que se llevará a cabo el proceso. Esto puede implicar por ejemplo, la posible participación de terceros (miembros de la red de apoyo, participación de profesionales o representantes de la comunidad escolar, por ejemplo).[137]

Es frecuente que la oferta de mediación entre víctima y ofensor genere resistencias en los familiares o amigos de ambas partes, sobre todo de la víctima,[138]ya que muchos temen que el encuentro

[136]The handbook of Victim-Offender Mediation. An essential guide to practice and research. Umbreit San Francisco: Jossey Bass., 2001
[137]Umbreit (2001)*Op. Cit.*
[138] Community of care from a victim perspective: A qualitative study. Contemporary Justice Review, Bolivar, D. 15(1), 17-37. (2012).

constituya una fuente de victimización secundaria o que se sientan atemorizadas en el proceso. Independiente de lo fundado o infundado que estos temores pueden ser, es importante recordar que en el contexto de esta guía estamos lidiando con conflictos de niños, niñas o adolescentes que no sólo se conocen sino que pertenecen a la misma comunidad, lo que significa que el encuentro personal tarde o temprano se producirá. Por lo tanto, la posibilidad de una mediación responsablemente preparada puede dar la oportunidad única de resolver el conflicto de manera participativa, dialógica, y permitir a las partes acordar la forma en que esperan relacionarse en el futuro, dentro de un ambiente de protección y respeto.

- **Encuentro.**

Es importante definir con cada parte y con antelación, los detalles del encuentro cara a cara si es que se ha decidido implementarlo. Esto se refiere a la forma y orden en que llegarán los participantes y la ubicación espacial de los participantes en la sala, entre otros.

El encuentro restaurativo comienza con la bienvenida de los participantes y la explicitación de los términos legales y las reglas bajo las cuales se llevará a cabo la conversación, relativas al respeto, la escucha, los turnos, etc.
También se recordará que la reunión puede interrumpirse por decisión del mediador si éste considera que las reglas de convivencia se han roto.
El mediador también recordará la voluntariedad de los participantes y la libertad que tiene cada uno de salir de la reunión en cualquier momento si lo estima pertinente.
A esta introducción lo sigue un relato general de los hechos, realizado por el mediador, para dar luego la palabra a cada participante.
Cada parte, comenzando por la víctima, relata cómo vivió los hechos y las experiencias vividas como consecuencia del delito. Si hay miembros de la red social de la víctima y el ofensorpresentes, también pueden compartir su perspectiva de los hechos.

La segunda parte y final de la reunión está guiada por la pregunta "¿cómo puede repararse el daño causado?". Cada parte, pero principalmente la víctima y el ofensor, comparten su visión al respecto, de forma de alcanzar un plan o acuerdo reparatorio (el cual puede ser de compensación económica, devolución de las especies robadas, tratamiento psicológico para el ofensor, por ejemplo)[139].

Es rol del mediador velar por la adecuación del acuerdo. Si bien este puede cubrir una amplia gama de alternativas y ser muy creativo, también es importante que sea específico, concreto y realista. De ser posible, se debe indicar el lugar, tiempo y recursos necesarios para su realización. Esto asegurará mayor claridad al momento de implementarlas y posteriormente al momento de evaluar su éxito.

- **Proceso indirecto.**

Eventualmente las partes (o sólo una de ellas) pueden preferir no reunirse personalmente, sino comunicarse indirectamente a través de cartas, mensajes de audio o video o simplemente a través de mensajes orales comunicados a través del mediador/facilitador. En estos casos, el mediador deberá procurar un proceso de comunicación fiel a los deseos y necesidades de las partes, respetando los tiempos personales.

[139]Umbreit(2001).opcit

❖ **Seguimiento**

El seguimiento ha sido identificado como uno de los aspectos centrales del proceso de mediación, ya que permite a la víctima tener información oficial acerca del cumplimiento del acuerdo. Además, entrega información de primera mano sobre el estado emocional del ofensor y en particular, de su actitud hacia la posibilidad de reincidir, información también de extrema importancia para la víctima.

El seguimiento, por lo tanto, debería ser realizado por los mismos mediadores y tendrá el objetivo de conocer la medida en que el joven infractor ha cumplido el acuerdo y conocer el estado emocional de los participantes.

Las Casas del Justicia, dependiendo del caso, pueden contemplar también realizar sesiones de mediación dentro del contexto del seguimiento, como una manera de chequear e conjunto o solo el progreso del acuerdo sino la manera en que la relación entre las dos partes se está dando con posterioridad.

Conferencias Familiares

Definición

El término Conferencias Familiares, se refiere a un proceso en el cual, todas las partes afectadas por un delito pueden tener participación en el proceso de toma de decisiones para decidir la mejor manera de resolver el daño causado. Un elemento fundamental de este modelo, es que el centro de la toma de decisiones radica en las familias, por lo que la noción de empoderamiento de la familia y sus miembros es central.

Existen diferentes modelos de Conferencias Familiares. En un modelo especifico, un oficial de la policía debe participar en la conferencia, representando la sociedad y el orden social. En este mismo modelo, se utiliza un guión muy pauteado sobre la consigna que da inicio la conferencia, la distribución de sus participantes en la sala, el tipo de preguntas que se busca responder en la sesión y el orden que tienen los participantes para hablar.
Otros modelos no utilizan policías y tienen un formato más libre. En algunos formatos, también se incluye un momento en el cual ofensor y familiares salen de la sala para discutir en privado algunas sugerencias de cómo se puede reparar el daño. [140]

Las diferencias de los dos modelos han sido resumidas de la siguiente manera[141]:

Conferencia Familiar Grupal (originada en Nueva Zelanda)	Conferencia Restaurativa (originada en Australia)
Se ofrece en diferentes momentos del procedimiento penal	Tiene un carácter de diversificación

[140] Zinsstag, Teunkens& Pali (2008). *Op cit.*
[141] Zinsstag, Teunkens& Pali (2008). *Opcit*

Trata delitos serios	Trata delitos menores
Policía representa a la sociedad	El policía puede ser un facilitador
Abogado puede estar presente	No hay abogados presentes
Ofensor y familia tienen un tiempo privado para deliberar	No hay tiempo privado para el ofensor
No utiliza guión	Utiliza guión

Tipos de casos para lo que se recomienda.

Las Conferencias Familiares han sido, de alguna manera, la metodología preferida por la mayoría de los Programas de Justicia Restaurativa anglosajones y europeos para tratar temáticas de ofensores juveniles (aunque no exclusivamente), dado el involucramiento activo de la familia.

Las Conferencias Familiares se han aplicado tanto en delitos serios como de menor gravedad, con buenos resultados. Es importante considerar que la implementación de conferencias es evidentemente más costosa que la mediación, ya que al tratarse de un número mayor de personas, se requiere más tiempo en términos de preparación y usualmente se trabaja con más de un facilitador. Por esta razón se ha recomendado utilizarla especialmente en delitos serios.[142]

En particular se recomienda considerar la posibilidad de conferencia cuando se crea que el involucramiento y empoderamiento familiar es de vital importancia para el caso o cuando la situación ha tenido repercusiones relevantes en la comunidad en la cual se produjo (por ejemplo, en la comunidad escolar).

Metodología de intervención[143]

En general, las etapas de preparación, encuentro y seguimiento no se diferencian de manera fundamental de las etapas de la mediación víctima-ofensor.

El primer paso es contactar a los dos involucrados directos, es decir, víctima y ofensor, de forma de explorar su disponibilidad para participar en una conferencia. Lo importante es que ambas partes estén en completo conocimiento de qué es una conferencia, qué rol tendrán y en qué consiste la participación de sus familiares u otros significativos, antes de pedirles una decisión sobre su participación.

Se recomienda explorar la disponibilidad primero con el ofensor, de forma que la víctima sólo sea convocada si la posibilidad de encuentro es hecho, de forma de no revictimizarla en el proceso.

[142] Conferencing: a way forward for restorative justice. A practice guide. European Forum for Restorative Justice. Shapland, et. al.. 2011
[143] Shapland et al. (2011) *Opcit.*

Así como en la mediación, victimas y ofensores deben ser preparados para la sesión de conferencias, pero también las personas significativas que cada uno de ellos deseen invitar. En la labor de detectar e invitar acompañantes, si bien el facilitador puede tener un rol sugiriendo algunos nombres, es principalmente el niño, niña o joven quien debe estar de acuerdo con esta designación. Si bien habitualmente se habla de familiares como acompañantes, otras personas significativas pueden ser invitados (por ejemplo, el profesor de la escuela).

Una vez que las partes han sido preparadas (ver sección sobre mediación), se define el lugar donde se realizará la conferencia. Las Casas de Justicia, en este caso, podrían ser una instancia adecuada para ello por estar instaladas en las localidades y constituir un espacio neutro para ambas partes.

El facilitador o facilitadores puede contactar a víctimas y ofensores el día antes del encuentro para indagar su estado emocional y responder posibles preguntas o inquietudes que hayan surgido ante la inmediatez de la fecha. Esta acción se recomienda especialmente en casos que se consideren graves o que hayan dejado un impacto relevante en las partes.

El día del encuentro, el facilitador debe llegar con anticipación para arreglar el lugar y proveer algunas comodidades mínimas (baños disponibles, agua, etc.), dado que las Conferencias Familiares tienden a ser más largas que las mediaciones víctima-ofensor.

La forma de dirigir el encuentro puede variar de facilitador a facilitador y de acuerdo a lo resuelto con las partes previamente. Si se opta por no utilizar el guión, como se hace en algunas experiencias, pueden ser las partes quienes con anticipación hayan decidido qué persona hablará primero y como continuará el orden después.

Una vez que todos los participantes han expresado su sentir, el grupo ha identificado los daños causados por la acción cometida (daños que pueden ser de la víctima pero también de la comunidad) y se han identificado sugerencias específicas de como dicho daño puede ser reparado, el facilitador debe proceder, así como en la mediación, a poner por escrito el acuerdo.

El acuerdo especificará cuándo y cómo éste se llevará a cabo. Si bien se entiende que será el ofensor el principal responsable de ponerlo en práctica, el facilitador debe enfatizar el rol de la familia y su red de apoyo para cumplirlo, por lo que también puede, en el acuerdo escrito, dejar consignado de qué manera su red de apoyo lo ayudará a cumplir exitosamente su tarea.

Dada la importancia que tiene el cumplimiento de los acuerdos para la víctima, debe considerarse, en el diseño del programa, una fase de seguimiento que permita conocer el estado emocional de la víctima y el grado de cumplimiento del ofensor.

En un mismo caso pueden llevarse a cabo más de una conferencia, por ejemplo, si hay más de una víctima o el grupo decide hacer una nueva reunión para hacer el seguimiento del acuerdo.

Los representantes de la escuela pueden tener un importante rol en la conferencia tanto para detectar el daño causado (por ejemplo, no sólo daño a la víctima sino a la comunidad escolar) como para proponer un plan de acción.

Círculo de Paz

Definición

Los Círculos de Paz se inician inspirados en la tradición indígena norteamericana, la cual asume como punto de partida la conexión que existe entre los seres humanos.

Como metodología, a diferencia de la conferencia, involucra incluso grupos más amplios donde la comunidad en términos amplios puede participar. Es decir, no se invitan personas necesariamente para apoyar a la victima u ofensor: la invitación se abre a todas las personas que pueden tener algo que decir en relación a la ofensa.

Se entienden los círculos como rituales en los que cada uno de los asistentes tiene la posibilidad de expresar su sentir sobre lo ocurrido y sugerir alternativas para la reparación. Dado que el número de integrantes de cada círculo suele ser extenso, este modelo se apoya usualmente de un instrumento para hablar (llamado 'talkingpiece, en inglés) que se pasa de mano en mano, dando la palabra.

Tipos de casos para lo que se recomienda.[144]

Los Círculos de Paz se han recomendado cuando

- Existen múltiples víctimas u ofensores en el caso
- El conflicto ocurrió entre grupos o al interior de un grupo
- Cuando el conflicto afectó de manera significativa a personas no consideradas 'victimas' oficiales (por ejemplo, la comunidad escolar)
- Cuando las víctimas y ofensores están dispuestos a involucrar otras personas en el proceso

Metodología de intervención[145]

La preparación de un Círculo de Paz comienza con consultar con víctimas y ofensores sobre su disponibilidad para participar.

Con ellos se debe discutir la lista de posibles personas que deben formar parte del círculo y ayudarlos a hacer una lluvia de ideas sobre qué personas pueden hacer una contribución relevante.

Estas personas pueden ser:
a) Cercanas a las partes (familiares, amigos)
b) Personas que tienen una conexión territorial con el problema (por ejemplo, una junta de vecinos)
c) Personas que tengan una relación temática con el caso (por ejemplo, si el conflicto ocurrió en la escuela, las autoridades escolares, o miembros de distintos estamentos de la comunidad escolar).

144 Handbook for facilitating peace making circles. Fellegi, B. and Szegó, D. Foresee Research Group. 2013
145 Basado en Fellegi, B. &Szegó, D. (2013)*Op. Cit.*.

El facilitador (que habitualmente son dos), contacta a estas personas e informa a las partes quiénes finalmente han aceptado participar del círculo.

La **preparación de un círculo** implica:

- Explicar qué es un circulo, como se llevará cabo y cuál son los resultados derivados de su implementación, incluido el tema judicial.
- Preguntar al potencial participante qué le parece esta metodología, como se siente en relación a ella, si está de acuerdo con participar y explorar posibles preguntas, dudas o preocupaciones que pueda tener.
- Explicar el rol del facilitador, haciendo énfasis en su función de preservar la seguridad de todos los participantes y en permitir que cada asistente tenga la posibilidad de expresar sus pensamientos e ideas.
- Explicar que se buscará alcanzar un acuerdo de consenso en torno a la resolución del conflicto
- Explicar el estatus que tendrá el acuerdo en términos del proceso judicial

Fases: Durante el encuentro se pueden identificar las siguientes fases:

- ***Introducción al círculo***. En este espacio, el facilitador explicita las razones por las cuales se realiza la reunión y se establecen los objetivos y parámetros de participación.

- ***Identificando el problema***. En esta etapa, la reunión se focalizará en dialogar sobre la conducta que ha originado la reunión y sus consecuencias para el adolescente, la red familiar y social presente y la víctima. A continuación, la persona ofensora con ayuda del grupo, deberá identificar qué acciones puede llevar a cabo para prevenir estas acciones en el futuro y reparar el o los daños causados.

  - ***Plan de restitución***. El resultado del círculo debe ser un plan concreto a realizar. Dentro de este plan, pueden incorporarse actividades orientadas a la comunidad en general o hacia una comunidad en específico, destinadas a reparar el daño causado por la ofensa. Lo relevante de esta actividad, es que la acción elegida sea consistente con la ofensa cometida y el grupo que reciba la acción tenga alguna relación con la comunidad o personas victimizadas.

  Dado que uno de los objetivos del plan es desarrollar sentimientos de competencia en el adolescente ofensor/a, se debe poner especial cuidado en:

  - Que se promuevan actividades realistas, y cuyo éxito dependan en gran parte de la voluntad del adolescente.
  - Priorizar las motivaciones e intereses del adolescente al momento de elegir las actividades, de manera consensuada, por el grupo.
  - La descripción de las actividades debe ser clara y concreta, añadiendo una estimación del tiempo en que se ejecutará (por ejemplo, participación en actividades deportivas, una vez por semana, durante un año).
  - El grupo y facilitador puede permitirse ser creativos en la elección de las actividades, en la medida que las actividades cumplan con los requisitos elaborados en esta lista.

Facilitando un círculo[146]

- **Rol de facilitador**: El facilitador debe ser imparcial, que no es lo mismo que ser neutral. El facilitador forma parte del proceso y participa de la discusión, pero a la vez promueve que todas las voces presentes sean oídas. Es recomendable facilitar círculos en duplas, lo que permite complementar perspectivas y generar aprendizaje como equipo.

- **Algunas acciones que el facilitador no pueden olvidar:**

  - Al comienzo de la reunión agradecer el tiempo y disposición para asistir al encuentro.
  - Explicar el carácter voluntario y confidencial de la reunión.
  - Explicar el tiempo que tomará la reunión.
  - Explicar el contexto en que se produce la reunión Explicar las reglas bajo las cuales se guiará la conversación.

- Para introducir el tema y generar confianza entre los participantes, el facilitador puede introducir el Círculo a través de una pregunta general, por ejemplo, cómo se sienten los asistentes en el contexto de la reunión.

- El abordaje inicial del Círculo con la persona ofensora puede darse con preguntas como "¿Qué quieres compartir con nosotros sobre qué sucedió (delito cometido)?", "¿Cómo esto te afecto a ti y a los que te rodean?" y "¿Cómo crees que afectó a la víctima?".

- Para encontrar las soluciones, el facilitador debe recolectar impresiones, necesidades e ideas y promover una lluvia de ideas entre los participantes.

- Cuando el facilitador observe que los contenidos ya han sido abordados y expresados, puede hacer una primera propuesta de actividades que formarían el plan de acción y compartirlo.

- Permitir a los asistentes a hacer comentarios y correcciones a las propuestas.

- Finalmente, el facilitador debe asegurar la redacción de una propuesta que contempla una lista de actividades a realizar, el cual debe ser realista, concreto y limitado temporalmente.

- Puede considerarse ofrecer agua, té, café y galletas para algunos momentos de pausa (por ejemplo, cuando se redacte el acuerdo).

Círculos de Reconocimiento

Definición

[146]Fellegi and Szegó (2013).O*p. cit.*

Este modelo consiste en una red de apoyo cuyo objetivo más importante es prevenir la reincidencia a través de la reinserción social y el acompañamiento emocional de los ofensores. Sus dos lemas más importantes son: 'no más víctimas' y 'nadie es dispensable'.

Funciona a través de un circulo de voluntarios que desean formar parte de la red social de apoyo de un ofensor y que lo acompaña con frecuencia semanal, en la forma de reuniones en las que se discuten las experiencias del joven y las dificultades que ha tenido en su proceso de 'no reincidencia'. Estos voluntarios deben ser a su vez entrenados y acompañados por un círculo de profesionales que sigue el proceso en detalle.

La frecuencia de las reuniones con el círculo de voluntarios puede ir disminuyendo conforme pasa el tiempo y se van cumpliendo los objetivos. Como en toda practica de inspiración restaurativa, la participación de un ofensor en este modelo debe ser completamente voluntaria.[147]

Tipos de casos para lo que se recomienda

Este modelo ha sido pensado originalmente para ser utilizado en agresores sexuales serios en contexto de post-sanción, pero últimamente se han realizado adaptaciones para su uso en jóvenes infractores reincidentes, por lo que una adaptación del modelo podría considerarse para ciertos casos en los que se teme la posibilidad de reincidencia o que se hace más difícil contar con una red de apoyo primaria de manera natural. Este modelo no cuenta con la participación de la víctima, por lo que puede implementarse en situaciones en las que las víctimas no están dispuestas a participar en un proceso de mediación o conferencias.

Metodología de intervención

El objetivo del Círculo de Reconocimiento es promover una experiencia positiva de relación interpersonal y apoyo grupal[148].De esta forma, es recomendable que el círculo sea constituido principalmente por personas significativas como familiares y otros miembros de su comunidad, como profesores, vecinos, amigos, etc., todos los cuales deben haber sido elegidos por la persona adolescente. En este círculo también pueden participar profesionales, cuya asistencia puede restringirse en tanto se empoderen los participantes de la comunidad.

Los miembros del círculo y tienen la responsabilidad de apoyar al joven a su reintegración social, identificar situaciones de riesgo para una nueva ofensa, acompañarlo en el proceso de reflexionar sobre el daño causado con su accionar, y encontrar diferentes formas de reparar el daño y promover participación del joven en instancias de rehabilitación o cualquier otro paso para asegurar que el joven pueda tener un mejor futuro.

[147] European Handbook. COSA, Circles of Support and Accountability. Circles. Höing, Duke and Völlm. UK, 2015
[148] Restorative Justice, Social Capital and Desistance from Offending Social Work Review, Chapman and Murray XIV (4) 47N°60, 2015

El supuesto de base, es que el fomento de relaciones acogedoras y de apoyo se transformará en un factor protector en la vida del joven, el cual a su vez, puede verse motivado a reconstruir relaciones sociales con otras personas significantes en su vida.

En este modelo, el Centro Educativo podría tener un rol fundamental, al facilitar la participación de alguno de sus representantes en el círculo y promover la percepción para él o la joven que la escuela constituye una fuente de apoyo para él o ella.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES FINALES

No existe un modelo de intervención único para un problema complejo. Cada caso es diferente, así como las características de las personas involucradas y sus necesidades.

Por esta razón, se considera que el escenario programático ideal, es que diferentes prácticas estén disponibles simultáneamente, de manera que los involucrados puedan decidir la práctica restaurativa que se acomode de mejor forma a sus características, intereses y necesidades. De acuerdo a las recomendaciones del OOIJ "las normas no deben ser obligatorias respecto de los métodos". Vale decir, los protocolos deben enfocarse en los procesos y en las partes involucradas, más que en el detalle de lo que los operadores realizan[149].

Relacionado con lo mismo, es también recomendable que las victimas puedan tener diferentes opciones de participación. En algunos casos, las víctimas no están de acuerdo con participar en una reunión restaurativa pero quisieran enviar a un representante (un familiar, por ejemplo). Estas variantes pueden considerarse en la medida que se asegure que los principios restaurativos básicos se están cumpliendo.

Un manual no será nunca suficiente para prever todas las necesidades que pueden surgir en el proceso de implementación de un nuevo Programa de Justicia Restaurativa. Se requiere complementar con entrenamiento inicial de los operadores (no solo de los mediadores) y promover una supervisión permanente en los procesos. Al respecto, es posible señalar, que por sobre el conocimiento del operador, es la habilidad y competencia del facilitador lo que define el éxito de las prácticas restaurativas implementadas.

Por último, la Guía ha sido específicamente elaborada para abordar, a través de un enfoque restaurativo, las Situaciones Tipo III, definidas como delitos por la legislación colombiana y orientada a ofensores imputables, vale decir, adolescentes entre los 14 y los 18 años. La situación de niños y niñas menores de 14 años que pudieran incurrir en conductas tipo III, deberán ser comunicadas y abordadas por la comunidad educativa en conjunto con el ICBF y los programas y servicios disponibles en el ámbito exclusivamente proteccional para estas situaciones.

[149]Protecting Rights, Restoring respect and strengthening Relationships: a European model for Restorative Justice with Children and Young People". Chapman et.al. OOIJ. ECJJ. 2015

BIBLIOGRAFÍA

- A desistance paradigm for offender management. McNeill, F. Criminology and criminal Justice, 6(1), 39-62. 2006
- An Evaluation of the Restorative Practices Pilot Project in St. Columba's High School 2006-2007. Lisa Lloyd et. al. West Dunbartonshire Council. Escocia, 2007
- An evaluation of Bristol RAiS. Layla Skinnset. al. ICPR, King's College. London, 2009
- Building social support for restorative justice. Media, civil society and citizens. Leuven: European Forum for Restorative Justice. Pali and Pelikan. 2007
- Centro de Seguridad Urbana y Prevención (CESUP) Manual para la Formación y Capacitación en Mediación Comunitaria. México. 2014
- Código de la infancia y la adolescencia Versión Comentada. UNICEF, Oficina de Colombia Bogotá, D.C., Colombia. 2007
- Conferencing: a way forward for restorative justice. A practice guide. European Forum for Restorative Justice. Shapland, et. al.. 2011
- Constitución Política de Colombia. 1991
- Convención Americana Sobre Derechos Humanos (Pacto de San José), Costa Rica, 1969.
- Convención Sobre los Derechos del Niño, Naciones Unidas, 1989.
- Declaración de Lima sobre Justicia Juvenil Restaurativa. ww.congresomundialjjrperu2009.org
- Community of care from a victim perspective: A qualitative study. Contemporary Justice Review, Bolivar, D. 15(1), 17-37. (2012).
- Declaración de Costa Rica sobre la Justicia Restaurativa en América latina. Santo Domingo, Costa Rica, 2005.Declaración de Lima sobre Justicia Juvenil Restaurativa. I Congreso Mundial de Justicia Restaurativa. Perú, 2009.
- Decreto 1885 del 21 de septiembre de 2015. Ministerio de Justicia y del Derecho. Colombia, 2015.
- Decreto N°1965 de 2013: Reglamento de la Ley 1620. Ministerio de Educación Nacional. Septiembre de 2013. Art. 37
- Directrices sobre la justicia en asuntos concernientes a los niños víctimas y testigos de delitos. ECOSOC, Naciones Unidas, 2005.
- Directrices de las Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil, aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 14 de diciembre de 1990, mediante la Resolución 45/112
- Documento CONPES 3629 de 2009 "Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes: Política de Atención al adolescente en conflicto con la ley". Departamento Nacional de Planeación. República de Colombia, 2009
- Eficacia de las prácticas restaurativas: ¿funcionan? Ted Watchel en Revista Crónica de la Asociación Internacional de Magistrados de la Juventud y de la Familia. Pag. 62-66. Julio 2012.
- El Interés Superior del Niño en el marco de la Convención Sobre los Derechos del Niño. Cillero. IIN, OEA, 2000
- El Interés superior del Niño en el marco de la Convención sobre los derechos del Niño" en ""Justicia y Derechos del Niño " Número 2. Miguel Cillero. UNICEF. Chile, 1999.
- European Handbook. COSA, Circles of Support and Accountability. Circles. Höing, Duke and Völlm. UK, 2015
- Guía para la promoción de buenos climas de convivencia en las escuelas y estrategias de tramitación de conflictos. Betancoret.al. Unicef, Uruguay, 2004
- Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, D.C., Colombia.
- Handbook for facilitating peacemaking circles. Fellegi, B. and Szegó, D. Foresee Research Group. 2013
- Informe Mundial Sobre la Violencia contra los Niños y Niñas. S. Pinheiro. Naciones Unidas. 2006

- Informe de la reunión del Grupo de Expertos sobre Justicia Restaurativa. Comisión de Prevención del Delito y Justicia Penal. 11° período de sesiones Naciones Unidas. Viena, 2002
- Illinois Criminal Justice Information Authority Implementing restorative justice: A guide for schools. (2008).
- Intervención en crisis. Manual para práctica e investigación. Slaikeu. Editorial el Manual Moderno. 1988
- Justicia Penal Juvenil: Entre la Justicia retributiva y la Justicia Restaurativa. Tiffer y Deniel. Ilanud, Unfpa, Costa Rica, 2012
- Justicia Restaurativa y Proceso Penal. Garantías Procesales: Límites y Posibilidades. Alejandra Mera. Revista Lus Et Praxis - Año 15 – N°2. 2009
- La Convención sobre los Derechos del Niño quince años después. UNICEF/Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Panamá, 2004
- La Evolución de las Facultades del Niño, Centro de Investigaciones Innocenti de UNICEF. Italia, 2005[1], "Los derechos del Niño: de la proclamación a la protección efectiva" en "Justicia y Derechos del Niño". Número 3.M. Cillero. UNICEF. Chile. 2000.
- Lineamiento Técnico Administrativo para la Atención de Adolescentes en el Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes – SRPA. Ministerio de la Protección Social. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Cecilia De la Fuente de Lleras. Dirección de Protección. Subdirección de Responsabilidad Penal República de Colombia. Colombia, 2010
- Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Ley General de Educación. Colombia
- Ley 1620. Colombia. 2013
- Manual sobre programas de Justicia Restaurativa. Oficina Contra la Droga y el Delito. Organización de Naciones Unidas Viena. 2006
- Mediación y Justicia Juvenil. Jean Zermatten, Director de l'IDE en Tendencias internacionales: hacia la Justicia restaurativa Compilado por L'Institut International des Droits de l'Enfant (IDE). Suiza, 2007
- My Three Decades of Using Restorative Practices with Delinquent and At-Risk Youth: Theory, Practice and Research Outcomes. Wachtel, T. International Institute for Restorative Practices. Documento presentado en el Primer Congreso Mundial de Justicia Juvenil Restaurativa. Perú, 2009
- Observación General N°1 Propósitos de la Educación. Comité de los Derechos del Niño. Naciones Unidas. 2001
- Observación general N°13 Derecho del Niño a no ser objeto de ninguna forma de Violencia. Comité de los Derechos del Niños. Naciones Unidas. 2011
- Observación General Número 10 a la Convención de Derechos del Niño. Organización de Naciones Unidas. 2007
- Preguntas Frecuentes sobre el Enfoque de Derechos Humanos en la Cooperación para el Desarrollo. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Naciones Unidas. Nueva York y Ginebra. 2006
- Política Pública de Justicia Juvenil Restaurativa. Costa Rica, 2015
- Principios Básicos sobre la utilización de programas de Justicia Restaurativa en materia penal. Consejo Económico y Social de Naciones Unidas (2002).
- Protecting Rights, Restoring respect and strengthening Relationships: a European model for Restorative Justice with Children and Young People". Chapman et.al. OOIJ. ECJJ. 2015
- Promoting Restorative Justice for children. Special Representative of the Secretary-General on Violence Against Children. Organización de las Naciones Unidas Nueva York. 2013
- Programa para la Gestión del Conflicto Escolar Hermes Bogotá, UNICEF: Oficina Regional para América Latina y el Caribe. Panamá, 2006
- Rebuilding community connections. Mediation and restorative justice in Europe. Strasbourg: Council of Europe . Aertsen, Mackay; Pelika and Willlemsens 2004.
- Reglas Mínimas de las Naciones Unidas sobre las Medidas no Privativas de la Libertad, aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 14 de diciembre de 1990, mediante la Resolución 45/110

- Restorative Justice & the United Nations. Paul McCold. Alliance of NGOs on Crime Prevention & Criminal Justice (NY). Enhttp://www.iirp.edu/pdf/beth06_mccold.pdf
- RES/55/59 del 4 de Diciembre de 2000. Asamblea General de Naciones Unidas
- Research and Selection of the Most Effective Juvenile Restorative Justice Practices in Europe: Snapshots from 28 EU Member States. Dunkel et.al. OIJJ. Bruselas, 2015
- Restorative Justice Dialogue, evidence based practices. Umbreit, M, Vos, B. y Coates, R. Center for Restorative Justice and Peacemaking, School of Social Work University of Minnesota, 2006. Recuperado de http://www.cehd.umn.edu/ssw/rjp/PDFs/RJ_Dialogue_Evidence-based_Practice_1-06.pdf
- Restorative Justice, Social Capital and Desistance from Offending Social Work Review, Chapman and Murray XIV (4) 47N°60, 2015
- Restorative Practices Training Manual.., Winslade, J.; Espinoza, E.; Myers. M, et. al California State University, San Bernardino CSUSB Scholar Works .2014
- Research and Selection of the Most Effective Juvenile Restorative Justice Practices in Europe: Snapshots from 28 EU Member States. Dunkel et.al. OIJJ. Bruselas, 2015
- Restorative justice: the evidence, Sherman, J. y Strang, H., Smith Institute, UK. (2007).
- Restorative Justice Principles applied in a school Setting. Restorative Justice Consortium, UK,2005
- Sí… ¡De acuerdo!: Cómo negociar sin ceder. Fisher, R. et al Bogotá , 1985
- The handbook of Victim-Offender Mediation. An essential guide to practice and research. Umbreit San Francisco: Jossey Bass., 2001
- Trayectorias de Vida de Jóvenes Infractores de Ley. Mettifogo, D. y Sepúlveda, R.. Centro de Estudios de Seguridad Ciudadana. Universidad de Chile. 2005
- Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo. S. Eljach. Plan Internacional-UNICEF, Panamá, 2011