

**ESRI-Vol.3. N1. 020**

**El enfoque decolonial para la prevención de la violencia encubierta en una unidad educativa comunitaria**

*The decolonial approach to the prevention of covert violence in a community educational unit*

**Autores:**

Marcos Donato Nina Santander  
Universidad Pedagógica  
Sucre – Bolivia

[avemarco666@gmail.com](mailto:avemarco666@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0007-3886-2983>

**Autor de correspondencia:** *Marcos Donato Nina Santander*, [avemarco666@gmail.com](mailto:avemarco666@gmail.com)

**Recepción:** 29-marzo-2026

**Aceptación:** 14-abril-2026

**Publicación:** 24-abril-2026

**Cómo citar este artículo:**

Nina Santander, M. D. (2026). El enfoque decolonial para la prevención de la violencia encubierta en una unidad educativa comunitaria. Sage Sphere International Journal, 3(1).

<https://doi.org/10.63688/5pwm8631>

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.



### **RESUMEN**

La investigación presenta la aplicación de un Plan de Transformación educativa basado en el enfoque decolonial dentro de una unidad educativa comunitaria, orientado a visibilizar y prevenir la violencia encubierta, fortalecer la convivencia escolar e incorporar saberes locales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El estudio se desarrolló mediante un enfoque cualitativo con orientación interpretativa, contando con la participación de estudiantes, docentes, familias y líderes comunitarios. La intervención se organizó en cuatro estrategias: sensibilización sobre violencia encubierta, convivencia restaurativa, fortalecimiento de la participación comunitaria y adaptación de protocolos institucionales con pertinencia cultural. Los hallazgos evidenciaron una mejora en la identificación de prácticas de exclusión y violencia simbólica, así como avances en el desarrollo de habilidades socioemocionales, la participación colectiva y la valoración de conocimientos ancestrales dentro del currículo escolar. También se observó una transformación en las relaciones de poder entre docentes, estudiantes y comunidad, promoviendo procesos más horizontales e inclusivos. Se concluye que la educación decolonial favorece la construcción de espacios escolares más justos, participativos y culturalmente pertinentes, donde el aprendizaje se vincula con la identidad, la comunidad y la transformación social.

**Palabras clave:** educación decolonial, violencia encubierta, convivencia escolar, saberes locales, inclusión educativa.

### **ABSTRACT**

The research presents the application of an educational Transformation Plan based on the decolonial approach within a community educational unit, aimed at making visible and preventing covert violence, strengthening school coexistence and incorporating local knowledge in the teaching and learning processes. The study was developed through a qualitative approach with an interpretative orientation, with the participation of students, teachers, families and community leaders. The intervention was organized into four strategies: awareness of covert violence, restorative coexistence, strengthening community participation and adaptation of institutional protocols with cultural relevance. The findings showed an improvement in the identification of practices of exclusion and symbolic violence, as well as advances in the development of socio-emotional skills, collective participation and the appreciation of ancestral knowledge within the school curriculum. A transformation in the power relations between teachers, students and the community was also observed, promoting more horizontal and inclusive processes. It is concluded that decolonial education favors the construction of more just, participatory, and culturally relevant school spaces, where learning is linked to identity, community, and social transformation.

**Keywords:** decolonial education, covert violence, school coexistence, local knowledge, educational inclusion.



## **1. INTRODUCCIÓN**

La violencia encubierta en contextos escolares constituye un desafío complejo, particularmente en comunidades históricamente subyugadas y marginadas. A diferencia de las manifestaciones visibles de violencia, esta se presenta mediante formas sutiles como la exclusión, la discriminación, la humillación silenciosa, la manipulación emocional y la desvalorización cultural, afectando profundamente la convivencia escolar y el desarrollo integral de los estudiantes. Galtung (1990) denomina a esta problemática como violencia cultural, entendida como aquellas prácticas simbólicas que legitiman la desigualdad y naturalizan relaciones de dominación dentro de las estructuras sociales y educativas.

Los enfoques educativos tradicionales, centrados en estructuras jerárquicas y conocimientos hegemónicos, han contribuido a invisibilizar los saberes locales y a reproducir desigualdades culturales y sociales. En muchas instituciones educativas, los conocimientos occidentales continúan ocupando una posición dominante, mientras que los saberes indígenas, comunitarios y ancestrales son considerados secundarios o poco relevantes dentro del proceso formativo. Quijano (2000) explica que esta situación responde a la persistencia de la colonialidad del poder, donde las jerarquías sociales y epistemológicas continúan reproduciendo mecanismos de exclusión que afectan directamente a las comunidades históricamente marginadas.

La violencia escolar no siempre se manifiesta de forma explícita; frecuentemente se sostiene mediante relaciones de poder que normalizan la exclusión y el silenciamiento. Olweus (2013) señala que el acoso escolar produce consecuencias significativas en la autoestima, el rendimiento académico y la salud emocional de los estudiantes, mientras que Juvonen y Graham (2014) sostienen que estas dinámicas se fortalecen cuando la comunidad educativa no reconoce oportunamente las conductas de intimidación y exclusión. De igual forma, Rigby (2003) advierte que la permanencia de estas prácticas genera efectos prolongados en la percepción de seguridad y en la participación activa del estudiante dentro de la escuela.

En contextos latinoamericanos, esta problemática se intensifica cuando la violencia escolar se vincula con procesos históricos de colonialidad, racismo estructural y subordinación cultural. Pereira Morató y Pérez (2020) sostienen que la violencia simbólica en las instituciones educativas bolivianas se expresa precisamente en la negación de identidades



culturales, en la imposición de modelos homogéneos de enseñanza y en la exclusión de prácticas comunitarias que forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes. Esta realidad limita la construcción de espacios verdaderamente inclusivos y profundiza la fragmentación entre escuela y comunidad.

Frente a esta problemática, el enfoque decolonial constituye una perspectiva crítica que busca cuestionar y dismantelar las estructuras coloniales de poder que han permeado históricamente los sistemas educativos. Walsh (2010) plantea que la pedagogía decolonial permite reconstruir la educación desde la interculturalidad crítica, promoviendo el reconocimiento de saberes diversos, la participación activa de la comunidad y la transformación de las relaciones de poder dentro de la escuela. Esta perspectiva no concibe la educación únicamente como transmisión de contenidos académicos, sino como un espacio de justicia epistemológica, inclusión y transformación social.

Freire (2005) complementa esta visión al afirmar que la educación debe ser una práctica de libertad, capaz de generar conciencia crítica sobre las formas de opresión presentes en la vida cotidiana. Desde esta lógica, la prevención de la violencia encubierta no se limita a la aplicación de normas disciplinarias, sino que requiere procesos de sensibilización, diálogo, participación y construcción colectiva de soluciones. Las prácticas restaurativas, según Esquivel (2018), permiten fortalecer la convivencia escolar mediante estrategias centradas en la reparación del daño, la mediación y la reconstrucción de vínculos sociales, mientras que Baffero et al. (2023) destacan que la justicia restaurativa en contextos comunitarios fortalece la corresponsabilidad y el respeto mutuo.

Asimismo, UNICEF Bolivia (2020) resalta la importancia de consolidar escuelas constructoras de paz mediante acciones preventivas que involucren a docentes, estudiantes, familias y líderes comunitarios. Estas propuestas permiten transformar la escuela en un espacio de convivencia pacífica, respeto a la diversidad y fortalecimiento de la identidad cultural, superando enfoques punitivos tradicionales que muchas veces profundizan la exclusión.

En respuesta a esta realidad, se diseñó un Plan de Transformación educativa basado en la episteme decolonial, orientado a la prevención de la violencia encubierta y al fortalecimiento de la convivencia pacífica, integrando saberes locales y promoviendo la participación activa de la comunidad educativa. La propuesta busca visibilizar formas de violencia



históricamente normalizadas, fortalecer habilidades socioemocionales, revalorizar los conocimientos comunitarios y transformar las estructuras de poder dentro de la institución educativa, consolidando una educación más inclusiva, contextualizada y socialmente transformadora.

## **2. METODOLOGÍA**

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con orientación interpretativa y crítica, centrado en la comprensión de las dinámicas de violencia encubierta dentro de una unidad educativa comunitaria y en la construcción de alternativas pedagógicas desde una perspectiva decolonial. El estudio se enmarcó en la implementación de un Plan de Transformación educativa orientado a visibilizar prácticas de exclusión, fortalecer la convivencia pacífica y promover la integración de saberes locales dentro del proceso formativo.

El contexto de aplicación fue una unidad educativa comunitaria caracterizada por la presencia de estudiantes provenientes de entornos culturalmente diversos, donde coexistían prácticas escolares tradicionales con formas de organización comunitaria propias del territorio. La problemática identificada se relacionó con la persistencia de formas sutiles de violencia escolar, expresadas mediante discriminación, exclusión, silenciamiento, desvalorización cultural y relaciones jerárquicas que afectaban la participación de estudiantes y familias dentro de la vida institucional.

La población estuvo conformada por estudiantes de nivel secundario, docentes, madres y padres de familia, autoridades educativas y líderes comunitarios que participaron activamente en las diferentes fases del proceso. La muestra fue de tipo intencional, considerando a los actores directamente vinculados con la convivencia escolar y con capacidad de aportar desde su experiencia cotidiana a la identificación y prevención de la violencia encubierta.

La propuesta de intervención se estructuró en cuatro estrategias principales. La primera estrategia, denominada “Ver lo Invisible: Sensibilización sobre la Violencia Encubierta”, incluyó talleres vivenciales interculturales sobre inteligencia emocional, empatía y resolución no violenta de conflictos, así como dramatizaciones, dinámicas de rol y campañas



educativas orientadas a reconocer formas invisibilizadas de agresión dentro del entorno escolar.

La segunda estrategia, “Escuela para la Convivencia Restaurativa”, se centró en el desarrollo de proyectos de aprendizaje cooperativo, la incorporación de saberes locales en el currículo, la participación de sabios y sabias de la comunidad, y la conformación de equipos de mediación escolar que permitieran una intervención temprana y dialogada frente a los conflictos.

La tercera estrategia, “Tejiendo Comunidad Educativa”, promovió la participación activa de familias, autoridades originarias y comunidad mediante asambleas comunitarias, ferias culturales, campañas de solidaridad y proyectos colaborativos orientados al fortalecimiento de la corresponsabilidad educativa y la toma de decisiones colectivas.

La cuarta estrategia, “Protocolos con Rostro Local”, consistió en la adaptación de normas institucionales y reglamentos disciplinarios desde una mirada contextualizada y culturalmente pertinente, incorporando talleres participativos, comités locales de seguimiento y capacitaciones situadas que garantizaran la aplicación de protocolos respetuosos de la realidad comunitaria.

Para la recolección de información se utilizaron la observación participante, registros de campo, entrevistas abiertas, espacios de retroalimentación colectiva y seguimiento continuo de las actividades implementadas. Estos instrumentos permitieron identificar cambios en la percepción de la violencia encubierta, el nivel de participación comunitaria, la integración de saberes locales y la transformación de las relaciones de poder dentro de la institución educativa.

La evaluación del proceso se realizó mediante indicadores relacionados con la convivencia escolar, la participación activa de la comunidad, la prevención de conflictos, el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y la apropiación de prácticas pedagógicas decoloniales. Las evaluaciones periódicas permitieron realizar ajustes durante la implementación, favoreciendo una reflexión crítica constante y asegurando que las acciones respondieran a las necesidades reales de la comunidad educativa.

Finalmente, el análisis de la información se desarrolló desde una perspectiva decolonial e interpretativa, priorizando la comprensión de las experiencias de los participantes y la validación de saberes comunitarios como parte del proceso de construcción de



conocimiento. Esta metodología permitió no solo describir los resultados de la intervención, sino también generar una teoría descolonizadora basada en la práctica pedagógica y en la transformación concreta de las relaciones educativas dentro de la escuela.

### 3. RESULTADOS

La implementación del Plan de Transformación educativa desde el enfoque decolonial permitió evidenciar cambios significativos en la convivencia escolar, la identificación de la violencia encubierta, la participación comunitaria y la integración de saberes locales dentro del proceso formativo. A través de los talleres vivenciales, las dinámicas restaurativas, las asambleas comunitarias y la adecuación de protocolos institucionales, se observaron transformaciones progresivas tanto en las relaciones interpersonales como en la estructura organizativa de la unidad educativa.

Los registros de observación, la participación de los actores educativos y los espacios de retroalimentación permitieron identificar mejoras en la sensibilización sobre prácticas de exclusión, el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y la corresponsabilidad de la comunidad en la prevención de conflictos. Asimismo, se evidenció una mayor valoración de la identidad cultural y del conocimiento comunitario como parte del aprendizaje escolar.

**Tabla 1.**

*Cambios observados en la identificación de la violencia encubierta*

Dimensión evaluada	Situación inicial	Resultado posterior
Reconocimiento de conductas de exclusión	Baja identificación de agresiones sutiles	Mayor capacidad para reconocer discriminación, burlas y silenciamiento
Participación estudiantil en la prevención	Escasa intervención frente a conflictos	Participación activa en mediación y resolución pacífica
Empatía y habilidades socioemocionales	Limitada comprensión emocional	Mayor capacidad de diálogo, escucha y autocontrol
Relación docente-estudiante	Predominio de relaciones jerárquicas	Relaciones más horizontales y participativas



**Nota.** La tabla presenta los principales cambios identificados en la percepción y reconocimiento de la violencia encubierta dentro de la convivencia escolar. Elaboración propia.

Los resultados muestran que la sensibilización sobre violencia encubierta permitió visibilizar prácticas que anteriormente eran consideradas normales dentro de la convivencia escolar. Las dramatizaciones, talleres y campañas educativas ayudaron a que estudiantes y docentes reconocieran formas de exclusión relacionadas con burlas, discriminación cultural, indiferencia y violencia simbólica. Esta transformación favoreció una intervención más temprana frente a conflictos y fortaleció la convivencia pacífica.

El desarrollo de habilidades socioemocionales también presentó avances importantes. Los estudiantes demostraron mayor capacidad para expresar emociones, resolver desacuerdos mediante el diálogo y reconocer la importancia de la empatía como elemento preventivo frente a la violencia escolar. La implementación de rituales de bienvenida y espacios de escucha fortaleció el sentido de pertenencia y la seguridad emocional dentro del aula.

### **Tabla 2.**

#### *Participación comunitaria e integración de saberes locales*

<b>Aspecto observado</b>	<b>Evidencia durante la implementación</b>	<b>Impacto generado</b>
Participación de familias	Asambleas, talleres y comités de convivencia	Mayor corresponsabilidad educativa
Integración de líderes comunitarios	Inclusión en actividades escolares y mediación	Fortalecimiento del vínculo escuela-comunidad
Incorporación de saberes locales	Medicina tradicional, música, danza y relatos comunitarios	Revalorización cultural e identidad estudiantil
Adaptación de protocolos escolares	Reglamentos contextualizados y comités de seguimiento	Mayor pertinencia institucional

**Nota.** La tabla resume la participación de la comunidad educativa y la incorporación de saberes locales durante la implementación del plan de transformación pedagógica. Elaboración propia.



La participación de madres, padres de familia, autoridades originarias y líderes comunitarios fortaleció significativamente el proceso educativo. Las asambleas comunitarias y los proyectos colaborativos permitieron que la toma de decisiones dejara de ser exclusivamente institucional y se convirtiera en una construcción colectiva. Esta corresponsabilidad favoreció la prevención de conflictos y consolidó una visión más inclusiva de la convivencia escolar.

La incorporación de saberes locales en el currículo representó uno de los resultados más relevantes del proceso. La presencia de prácticas como la medicina tradicional, la música, la danza y los conocimientos ancestrales permitió que los estudiantes se reconocieran en su identidad cultural y comprendieran que sus saberes tienen valor dentro del espacio académico. Esto fortaleció el orgullo cultural y disminuyó la percepción de inferioridad frente a modelos educativos tradicionales.

Asimismo, la transformación de las estructuras de poder dentro del aula permitió una mayor horizontalidad entre docentes, estudiantes y comunidad. La figura del docente dejó de centrarse exclusivamente en la transmisión del conocimiento, dando paso a procesos de co-construcción donde la experiencia comunitaria y la participación activa de los estudiantes adquirieron un papel fundamental.

Finalmente, la evaluación continua permitió identificar mejoras sostenidas en la asistencia, la participación estudiantil, la convivencia escolar y la cohesión social. La retroalimentación de los actores educativos fue positiva, destacando principalmente la pertinencia cultural de las acciones implementadas y la necesidad de mantener este enfoque como parte permanente de la gestión educativa institucional.

## **5. DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos permiten afirmar que la transformación de la educación desde una perspectiva decolonial genera cambios significativos en la convivencia escolar, en la forma en que se reconocen las violencias invisibilizadas y en la relación entre la escuela y la comunidad. La implementación de estrategias orientadas a visibilizar la violencia encubierta, fortalecer las habilidades socioemocionales y promover la participación colectiva favoreció no solo el aprendizaje académico, sino también la reconstrucción de relaciones más equitativas dentro del espacio educativo.



Uno de los hallazgos más relevantes fue el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes mediante la incorporación de saberes locales en el currículo. La inclusión de prácticas comunitarias como la medicina tradicional, la música, la danza y los relatos ancestrales permitió que los estudiantes valoraran su propia cultura y reconocieran que sus conocimientos poseen legitimidad dentro del proceso educativo. Este resultado coincide con lo planteado por Walsh (2010), quien sostiene que la pedagogía decolonial busca precisamente desafiar las narrativas hegemónicas que históricamente han subordinado los saberes indígenas y comunitarios. De igual forma, Quijano (2000) explica que la colonialidad del poder mantiene jerarquías epistemológicas que excluyen otras formas de conocimiento, situación que pudo ser confrontada mediante la propuesta desarrollada.

La participación activa de madres, padres de familia, líderes comunitarios y autoridades originarias también constituyó un elemento decisivo para el éxito del plan. La corresponsabilidad asumida por la comunidad permitió fortalecer la convivencia escolar y legitimar las acciones implementadas desde una mirada contextualizada. UNICEF Bolivia (2020) resalta que las escuelas constructoras de paz requieren precisamente la participación de todos los actores sociales para consolidar procesos preventivos sostenibles. En este estudio, las asambleas comunitarias, los comités de convivencia y los espacios de diálogo intergeneracional fortalecieron la apropiación colectiva del proceso educativo.

Otro hallazgo importante fue la transformación de las estructuras de poder dentro del aula. La sustitución de relaciones jerárquicas por dinámicas más horizontales permitió que estudiantes y comunidad participaran activamente en la construcción del conocimiento. Freire (2005) plantea que la educación debe superar el modelo bancario tradicional y convertirse en una práctica de libertad, donde los sujetos reconozcan su capacidad de intervenir críticamente en la realidad. Esta lógica se reflejó en la mediación escolar, en los proyectos cooperativos y en la toma de decisiones compartidas, donde la voz de los estudiantes adquirió mayor protagonismo.

Asimismo, el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y prácticas restaurativas contribuyó a mejorar la convivencia y prevenir conflictos escolares. La sensibilización sobre violencia encubierta permitió identificar conductas de exclusión que antes eran normalizadas, favoreciendo respuestas más empáticas y preventivas. Esquivel (2018) señala que las prácticas restaurativas dentro de la escuela generan espacios de paz cuando



sustituyen la sanción punitiva por procesos de diálogo, reparación y reconstrucción de vínculos. Esta misma lógica fue observada en la conformación de equipos de mediación escolar y en la adaptación de protocolos institucionales con pertinencia cultural.

La reflexión continua y la evaluación participativa también permitieron consolidar una mejora progresiva en las estrategias implementadas. La posibilidad de revisar permanentemente las acciones, escuchar a la comunidad y realizar ajustes fortaleció la sostenibilidad del proceso y evitó la imposición de soluciones externas desvinculadas del contexto real. Esta dinámica permitió comprender que la educación decolonial no es una intervención aislada, sino un proceso permanente de transformación institucional y social.

En términos generales, los resultados demuestran que la aplicación de estrategias decoloniales tiene impactos que trascienden el ámbito escolar. La valoración de los saberes locales, el fortalecimiento de la identidad cultural y la reconstrucción de relaciones más justas contribuyen también a procesos de sanación social frente a las heridas históricas provocadas por la exclusión, la discriminación y la colonialidad. La educación, en este sentido, se convierte en un espacio de transformación profunda donde la equidad, la diversidad y el respeto dejan de ser discursos abstractos para convertirse en prácticas cotidianas.

## **6. CONCLUSIÓN**

La implementación del Plan de Transformación educativa desde una perspectiva decolonial permitió evidenciar que la prevención de la violencia encubierta requiere mucho más que la aplicación de normas disciplinarias tradicionales, pues demanda procesos integrales de sensibilización, participación comunitaria y reconstrucción de las relaciones de poder dentro de la escuela. La identificación de formas sutiles de exclusión, discriminación y violencia simbólica permitió generar una mayor conciencia colectiva sobre prácticas que anteriormente eran naturalizadas dentro de la convivencia escolar.

La incorporación de saberes locales y comunitarios en el proceso formativo fortaleció significativamente la identidad cultural de los estudiantes, permitiendo que prácticas como la medicina tradicional, la música, la danza y los conocimientos ancestrales fueran reconocidos como parte legítima del aprendizaje. Esta revalorización contribuyó a romper con la subordinación histórica de los saberes no occidentales y favoreció una educación más inclusiva, contextualizada y culturalmente pertinente.



La participación activa de madres, padres de familia, líderes comunitarios y autoridades originarias consolidó una mayor corresponsabilidad en la prevención de conflictos y en la construcción de una convivencia pacífica. La escuela dejó de funcionar como un espacio aislado de la comunidad y pasó a convertirse en un escenario de diálogo, toma de decisiones compartidas y fortalecimiento del tejido social, aspecto fundamental para garantizar la sostenibilidad de los cambios implementados.

Se puede afirmar que la transformación de las estructuras jerárquicas tradicionales permitió una mayor horizontalidad entre docentes, estudiantes y comunidad, favoreciendo la co-construcción del conocimiento y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales. La mediación escolar, las prácticas restaurativas y los espacios de escucha activa contribuyeron a mejorar las relaciones interpersonales y a consolidar una convivencia basada en el respeto, la empatía y la justicia social.

### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Albó, X., & Aramayo, R. (2021). Interculturalidad y educación en Bolivia: avances y desafíos. La Paz: CIPCA.
- Baffero, P., Wardak, A., & Williams, K. (2023). The restorative nature of Aymara Indigenous justice in Bolivia. *International Journal of Restorative Justice*.  
<https://doi.org/10.5553/TIJRJ.000171>
- Esquivel, C. (2018). Las prácticas restaurativas en la creación de espacios de paz dentro de la escuela. *Pensamiento Americano*, 11(20), 213–226.  
<https://doi.org/10.21803/penamer.11.20.511>
- Galtung, J. (1990). Cultural violence. *Journal of Peace Research*, 27(3), 291–305.  
<https://doi.org/10.1177/0022343390027003005>
- Gómez, A. (2021). Gaslighting en contextos escolares: mecanismos de manipulación y negación de la violencia. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 19(2), 45–62. <https://doi.org/10.15689/rlpe.2021.192>
- Juvonen, J., & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual Review of Psychology*, 65, 159–185.  
<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115030>



- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751–780. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-050212-185516>
- Pereira Morató, P., & Pérez, S. (2020). Violencia simbólica y escuela en Bolivia: hacia un enfoque decolonial de la convivencia escolar. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 59–75. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200059>
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 50(168), 533–580. <https://doi.org/10.1080/01436597.2000.9683729>
- Rigby, K. (2003). Consecuencias del acoso escolar. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 583–590. <https://doi.org/10.1177/070674370304800906>
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112–120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Sweet, P. L. (2019). The sociology of gaslighting. *American Sociological Review*, 84(5), 851–875. <https://doi.org/10.1177/0003122419874843>
- Tribunal Constitucional Plurinacional. (2019). Sentencia Constitucional Plurinacional 0469/2019-S2. <https://juristeca.com/bo/tcp/sentencias/2019/7/sentencia-constitucional-plurinacional-0469-2019-s2>
- UNICEF Bolivia. (2020). Escuelas constructoras de paz: una estrategia para prevenir la violencia en el ámbito educativo. <https://www.unicef.org/bolivia>

**Conflicto de Intereses:** Los autores afirman que no existen conflictos de intereses en este estudio y que se han seguido éticamente los procesos establecidos por esta revista. Además, aseguran que este trabajo no ha sido publicado parcial ni totalmente en ninguna otra revista.

#### **FINANCIAMIENTO**

Los autores no recibieron financiamiento para el desarrollo de esta investigación.

#### **CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:**

Nombres de autores e iniciales: Marcos Donato Nina Santander (MDNS).

1. Conceptualización: (MDNS)



2. Curación de datos: (MDNS)
3. Análisis formal: (MDNS)
4. Adquisición de fondos: (MDNS)
5. Investigación: (MDNS)
6. Metodología: (MDNS)
7. Administración del proyecto: (MDNS)
8. Recursos: (MDNS)
9. Software: (MDNS)
10. Supervisión: (MDNS)
11. Validación: (MDNS)
12. Visualización: (MDNS)
13. Redacción – Borrador original: (MDNS)
14. Redacción – Revisión y edición: (MDNS)

