



CENTRO DE INVESTIGACIONES
DE TRABAJO SOCIAL

ISSN 2244-808X
DL pp 201002Z43506

PERSPECTIVA ACCIÓN Y

Revista de Trabajo Social

Vol. 16 No. 3

Septiembre - Diciembre

2026

Universidad del Zulia

Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas
Centro de Investigaciones en Trabajo Social

INTERACCIÓN Y PERSPECTIVA

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Revista de Trabajo Social

ISSN 2244-808X ~ Dep. Legal pp 201002Z43506

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21170290>

Vol. 16 (3): 1026 - 1042 pp, 2026

Construir escuelas seguras a partir del programa de Donald Olweus y el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica

Jesús Alfredo Morales Carrero

Politólogo y Docente de Psicología General y Orientación Educativa.

Investigador Socioeducativo Emérito. Universidad de Los Andes, Venezuela.

E-mail: lectoescrituraula@gmail.com; ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8379-2482>

Resumen. La coexistencia pacífica y en armonía constituye uno de los desafíos de las agendas globales en materia no solo desarrollo humano integral sino en los programas de cultura de paz. Esta investigación como resultado de una revisión documental integra los aportes de Donald Olweus (2025) y los vértices asociados con la convivencia escolar propuestos en el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, en un intento por transformar la institución educativa en un espacio seguro. Los resultados indican que la escuela como espacio en constante conflicto como resultado del choque de múltiples cosmovisiones, requiere para su transformación significativa el despliegue de esfuerzo asociados con el reconocimiento recíproco y la promoción del sentido de la corresponsabilidad, como valores a través de los cuales conminar a los sujetos a adoptar actitudes ciudadanas y cívicas que por estar fundadas en los derechos humanos permitan la interacción dentro del marco del respeto, la justicia social, el bien común y el trato equitativo. Esto supone, asumir la valoración crítica de los pluralismos y la diversidad sociocultural que particulariza a cada sujeto a través del diálogo tanto simétrico como fraterno que haga posible la coexistencia plena; también se considera imprescindible el fortalecimiento del juicio moral y el reforzamiento positivo que haga posible la interacción fecunda, en la que la partes en conflicto precisen elementos comunes a través de los cuales justificar el encuentro. En conclusión, la vida funcional al interior de las instituciones educativas es posible mediante la integración de esfuerzos entre los factores de socialización.

Palabras clave: convivencia socio-educativa, derechos humanos, actitudes cívicas, justicia social inclusiva, dignidad humana.

Building safe schools based on Donald Olweus' program and the Draft Law on Peaceful School Coexistence

Abstract. Peaceful and harmonious coexistence is one of the challenges on global agendas, not only in terms of integral human development but also in peace culture programs. This research, resulting from a literature review, integrates the contributions of Donald Olweus (2025) and the key aspects of school conviviality proposed in the Draft Law on Peaceful School Coexistence, in an attempt to transform the educational institution into a safe space. The results indicate that the school, as a space of constant conflict resulting from the clash of multiple worldviews, requires, for its significant transformation, the deployment of efforts associated with mutual recognition and the promotion of a sense of co-responsibility. These values, through which individuals can be encouraged to adopt civic and citizen-oriented attitudes that, being founded on human rights, allow for interaction within a framework of respect, social justice, the common good, and equitable treatment. This implies embracing a critical appreciation of the pluralisms and sociocultural diversity that characterize each individual through dialogue that is both symmetrical and fraternal, thus enabling full coexistence. It also considers essential the strengthening of moral judgment and positive reinforcement that fosters fruitful interaction, in which conflicting parties identify common ground to justify their encounter. In conclusion, functional life within educational institutions is possible through the integration of efforts among the various factors of socialization.

Keywords: socio-educational coexistence, human rights, civic attitudes, inclusive social justice, human dignity.

INTRODUCCIÓN

La escuela, en todos los tiempos a nivel global se ha enfrentado a la tarea de lograr niveles aceptables de convivencia, de armonía y equilibrio funcional, en los que sus miembros alcancen la tarea de habitar en el marco del respeto activo, el reconocimiento recíproco y la inclusión social efectiva; ideales que invitan a la creación de un clima escolar positivo, en el que la sensibilidad moral y el ejercicio de la tolerancia se precisen como principios catalizadores del vivir y aprender a convivir, que deviene de la resolución racional de las diferencias y del entendimiento sostenido (Ferrajoli, 2016; Hayek, 1960; Morales, 2024a). Estos cometidos ampliamente trabajados por Olweus en su modelo para el abordaje del acoso escolar, entrañan fundamentalmente dos aspiraciones determinantes del convivir en condiciones dignas, a decir: por un lado, el respeto a la diversidad humana y, por el otro la protección de la integridad moral de la que ningún ser humano debe ser despojado.

Atender estos requerimientos se ha considerado requisito *sine qua non* en el proceso de abordar las múltiples dimensiones de la conflictividad que permea el contexto socioeducativo, en tanto involucran aspiraciones asociadas con la recuperación de la confianza en la escuela como factor de socialización, en el que el aprendizaje de normas y pautas de coexistencia se estima como el eje de medular de los procesos de enseñanza, que procuran fundamentalmente

aportarle al ser humano la formación en referentes morales, sociales y jurídicos en torno a cómo resolver situaciones potencialmente vejatorias de la dignidad humana (Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1994; Pizarro y Méndez, 2006; Rodríguez, 2009).

En tal sentido, el modelo de Olweus alcanza su trascendencia en la actualidad, en tanto propone la necesidad de articular el respeto activo, el trato empático y la inclusión que busca, entre otros cometidos, reivindicar la protección a la integridad moral de los más vulnerables y resguardar la dignidad humana; como aspiraciones reiterativamente consideradas por los tratados y convenciones de derechos humanos en materia de infancia y adolescencia. Del mismo modo, su relevancia en tiempos de conflictividad deviene del énfasis en que la construcción de espacios socioeducativos seguros involucra en su sentido operativo reforzar aspectos medulares de la convivencia, tales como: la configuración del clima de apoyo mutuo y de cooperación, la motivación por el desarrollo de experiencias educativas y formativas con enfoque en la unificación sinérgica de esfuerzos (Markus, 2021), en las que definir objetivos comunes aporte al fortalecimiento de conexiones positivas entre los miembros de la escuela.

Entonces, construir la escuela segura tiene como elementos subyacentes la adherencia de sus miembros a una nueva cultura, a nuevas prácticas de convivencia horizontales, en las que el reconocimiento amplio de la otredad se precise como el referente para modelar actitudes positivas, que reivindiquen la protección plena de la personalidad y su desarrollo coherente; aspiración que implica fortalecer en los sujetos que participan de la comunidad educativa la adopción común de los principios rectores del habitar realidades sin prejuicios y sí, en el marco de la tolerancia activa que procura entender al otro, tender puentes de amistad y cultivar el compromiso humanizador de ofrecerle condiciones de coexistencia dignas (García, 2010; Maalouf, 1999; Rey, 2021).

En correspondencia el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, emerge como una iniciativa legislativa enfocada en la transformación del contexto escolar a través de la erradicación de la violencia, así como de las manifestaciones de acoso, asedio y hostigamiento que pudieran vulnerar la dignidad de niños, niñas y adolescentes. Su pertinencia se encuentra determinada por la concentración de responsabilidad en la familia, el Estado y la sociedad, como actores a los que les adjudica tareas específicas como la promoción de la cultura de paz y la articulación de esfuerzos que asistidos por la educación en derecho humanos, permitan la creación del clima escolar positivo que les aporte a los miembros de la escuela la seguridad y la confianza, así como la protección integral a las dimensiones física, moral, emocional y psicológica de quienes participan de este factor de socialización.

Lo referido se entiende como parte de los elementos sobre los que se sustentan procesos de intervención preventiva, en cuyo contenido práctico se pretende el reforzamiento de relaciones interpersonales, la creación de un ambiente de entendimiento y comprensión empática, así como la adherencia a un nuevo esquema cultural que redimensione la importancia de vivir en paz, en armonía plena y diálogo constante; como el antídoto a través del cual reducir los efectos negativos de la confrontación y las implicaciones multifactoriales de las rivalidades entre sujetos, entre grupos que procuran aumentar su poder y su control valiéndose de la violencia en sus múltiples manifestaciones.

En consecuencia, construir escuelas seguras se precisa como el resultado de la articulación sinérgica de voluntades a propósitos que conjugan la igualdad, la equidad y la libertad, a decir: en primer lugar, el goce de una esfera de acción y actuación en el que su integridad personal le permita autopercebirse protegido; en segundo lugar, la participación en los asuntos de todos sin restricciones más allá de las establecidas normativamente y, en tercer lugar, el goce del poder de decisión, de conciencias y de ejercicio tanto de su independencia como de su autonomía (Barragán et al., 2020; Bobbio, 1993). En atención a lo hasta ahora tratado, esta investigación como resultado de una revisión documental se propuso integrar los aportes de Donald Olweus (2025) y los vértices asociados con la convivialidad escolar propuestos en el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, en un intento por transformar la institución educativa en un espacio seguro.

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación documental con enfoque cualitativo asumió la revisión de los aportes de programa de Donald Olweus y el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, a los que se precisan como instrumentos unidos por la preocupación compartida de construir escuelas seguras. Del mismo modo se valoración obras clásicas que proponen referentes teóricos, prácticos, axiológicos, jurídicos y estratégicos asocias con la creación de condiciones pacíficas, respetuosas de la diversidad y abiertamente comprometidas con el reconocimiento de los derechos humanos (textos originales). Del mismo modo, se estimaron fuentes complementarias (revistas científicas y especializadas), con el propósito de dotar de vigencia los referentes tratados. Se utilizó como técnica el análisis de contenido con la finalidad de precisar las posiciones teórico-conceptuales y epistémicas, cuyo potencial para ser transferidos a realidades conflictivas concretas generen efectos transformadores tales como la formación de ciudadanos conscientes, pacifistas y cívicos, capaces de habitar la escuela articulando el sentido de pertenencia y la corresponsabilidad, referentes que se muestran como una alternativa esperanzadora para la construcción de espacios funcionales, más justos y comprometidos con la equidad.

Como criterios de análisis se consideraron sus referentes directos o focalizados en situaciones de inclusión y propuestas indirectas aplicadas a otras realidades, precisando de este modo patrones entre los autores consultados. Con respecto al criterio axiológico se procuró diferenciar los valores a los que enfáticamente cada autor le dedica especial consideración a lo largo de sus obras.

El criterio de complementariedad se usó para precisar conexiones teóricas y conceptuales producto del contraste entre textos principales y fuentes secundarias, en un intento por establecer un diálogo teórico-conceptual y epistémico que aportara a la creación de acciones vinculadas con la promoción de una conciencia crítica y jurídica sobre la convivencia funcional, el reconocimiento recíproco y la coexistencia digna en el contexto escolar.

Esto permitió establecer patrones coincidentes entre autores, en lo que respecta a los siguientes aspectos: convivencia plena, operativización de acciones y estrategias, compromiso institucional, resguardo sinérgico de la integridad moral y la dignidad humana, así como el ejercicio pleno de los derechos humanos y las libertades individuales; como dimensiones tan-

genciales en razón de las cuales vertebrar actuaciones fundadas en el respeto a la pluridiversidad que redunde en la creación de condiciones asociadas con la justicia social, con el logro de posibilidades equitativas en las que cada sujeto alcance a expresar sus propias formas de vida, a dialogar para construir el mundo posible y a asumir el rol de defender su desempeño autónomo y el desarrollo pleno de su personalidad. Es preciso indicar que los criterios utilizados para la escogencia de las fuentes fueron: pertinencia, relevancia, actualidad y potencial para transferir planteamientos desde el plano teórico-conceptual a la transformación de realidades en situación de conflicto.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Habitar la escuela como propósito generalizado de los programas curriculares a nivel global, implica no solo un desafío complejo que invita al diálogo entre posiciones contrapuestas, entre cosmovisiones no compartidas y entre particularidades mediadas por la diversidad social, cultural e ideológica, sino también, refiere a la búsqueda de puntos de encuentro entre disensos que en modo alguno deben estimarse negativos, sino referentes en cuyo contenido se precisan respuestas al vivir y aprender a convivir (Delors, 2000); estos aspectos considerados factores reforzadores de la convivencia educativa, ponen a prueba la capacidad de la escuela para diseñar mecanismos de inclusión social efectiva, a través de las cuales crear recomendaciones prácticas que hagan de la existencia con el otro una oportunidad para conocer y comprender sus intereses, para definir propósitos comunes e identificar posibles referentes en función de los cuales justificar la ruptura con círculos viciosos devenidos de comportamientos destructivos y de actitudes vejatorias (Olweus, 2025), que atentan contra la existencia funcionalmente plena. En razón de lo expuesto, este apartado analiza por un lado los referentes sobre los que se sustenta el programa de Donald Olweus sobre la construcción de escuelas seguras y, seguidamente, revisa los elementos constitutivos del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, en los cuales se encuentran contenidas recomendaciones y aportes a la edificación de contextos inclusivos, respetuosos y entretejidos por el reconocimiento a la dignidad que le asiste a todo ser humano.

Construir escuelas seguras a partir del programa de Donald Olweus

La vida en el contexto educativo se encuentra permeada por el conflicto de posiciones e intereses de quienes participan de este factor de socialización. Esta conflictividad constituye una invitación a la transformación y reestructuración de las relaciones entre individuos y grupos, a quienes instar al desarrollo de actitudes conscientes en las que el fin de todos los miembros gire en torno a ampliar las interacciones profundas y reales, en cuyo contenido involucren la adherencia actitudinal al denominado sentido de comunidad; como el ideal que reitera el compromiso de todos en razón de lograr niveles mayores de entendimiento y unidad fraterna, que eviten el menoscabo del tejido social de la escuela.

En razón de lo expuesto, el programa de Donald Olweus se erige como una alternativa alentadora que invita a prevenir actitudes hostiles desde el plano estratégico, en el que las acciones institucionales exigen la articulación de esfuerzos preventivos, en los cuales privilegiar el reforzamiento de principios asociados con la convivencia humana escolar, entre lo que se preci-

san: el trato amable y afable, el cultivo del compromiso que insta a sustituir la irracionalidad por respuestas empáticas que junto al interés positivo, le permita a quienes participan de la escuela consolidar acuerdos favorables a la coexistencia plena. Si bien es cierto, estos referentes dejan ver atributos del programa de Olweus, sus cometidos involucran otros aspectos fundamentales asociados con la reducción de los efectos de la violencia escolar, entre los que se encuentran la concreción de límites y pautas de trato entre pares, a través de los cuales establecer los referentes para el desenvolvimiento de la vida escolar digna y pacífica; como la aspiración que sugiere la erradicación de actitudes vejatorias e inaceptables y, en su lugar la adherencia a fines compartidos vinculados con el entendimiento, el manejo de los disensos y las controversias desde la conciencia crítica que sustenta el descubrimiento genuino de la pertinencia de unificar esfuerzos reales y sostenibles.

Por ende, este programa alcanza su vigencia en la actualidad, en tanto reitera la necesidad de articular las voluntades de la familia y el contexto educativo, como espacios a los cuales asistir desde el acercamiento de herramientas para el tratamiento profundo y efectivo del bullying, entre los que se precisa la participación de todos en el plano de la horizontalidad y la simetría; cualidades fundamentales para alcanzar la habitabilidad respetuosa en la que los miembros de la escuela alcancen a transformar su realidad mediante la adherencia a normas sociales, a pautas y parámetros que devenidos del consenso reiteren la importancia de practicar el reconocimiento pleno a la integridad personal, moral y a la dignidad humana.

En estos términos, el modelo de Olweus deja ver una serie de referentes medulares en la tarea de construir escuelas seguras, como el propósito que emerge como el resultado de la articulación de enfoques que van en dirección a atender de manera estratégica e integral los requerimientos del clima pacífico y funcional, así como la búsqueda sistemática del consenso en medio del disenso; aspiraciones que en el contexto escolar se entienden como el concierto de la responsabilidad individual y colectiva en torno al resguardo del otro, la creación de nuevas relaciones interpersonales que procuren fundamentalmente reconocer la diversidad en sentido amplio y desarrollar niveles coherentes de sensibilidad moral, mecanismos a los que el autor considera indispensables para lograr la cohesión social escolar de la que depende la trascendencia hacia el abordaje sinérgico de las controversias.

En consecuencia, este modelo en su sentido operativo involucra procesos importantes para la erradicación de la violencia escolar, entre los cuales reitera como punto focal la necesidad de unificar esfuerzos provenientes de diversas direcciones, comenzando por la integración de personal especializado en resolución de controversias y en la gestión estratégica de conflictos, de consejeros y orientadores que representen el actuar multidisciplinario, de oficiales de vigilancia y expertos en trabajo social; de quienes no solo tomar herramientas técnicas y metodológicas, sino la transferencia acumulada de experiencias, conocimientos y estrategias que redunden en la construcción del clima de armonía funcional, en el que todos alcancen el entendimiento humano racional.

En tal sentido, se considera preciso afirmar que el modelo de Olweus involucra como eje transversal la implementación de la participación conjunta, sinérgica y continua en torno a la creación de procesos de intervención, en los que el liderazgo de los miembros del contexto educativo coadyuve en la tarea de impulsar acciones específicas en torno al reforzamiento mutuo,

al reconocimiento mediado por la reciprocidad, la promoción de la tolerancia y la solidaridad, entre otros valores universales de los que depende la construcción de la comunidad educativa segura, en la que todos alcancen a compartir, vivir e interactuar haciendo uso del ejercicio de su civismo activo y su capacidad racional.

Lograr tales cometidos sugiere, en primer lugar, atender los requerimientos formativos en materia de abordaje, atención integral y prevención del acoso escolar, en cuyo énfasis se estime la discusión sobre los elementos causales, consecuencias y naturaleza de los conflictos que derivan en la escalada del maltrato, el asedio y el hostigamiento entre los miembros de la escuela. Identificar estos referentes supone para Olweus el punto de partida para crear líneas de acción enfocadas en tratar de manera focalizada eventos y episodios que pudieran agudizarse con el transcurrir del tiempo. Por ende, el autor estima que la capacitación, es entonces, un mecanismo que puesto al servicio de la intervención escolar propicia que los miembros del contexto educativo asuman dentro de sus roles la construcción de reportes y cartografías sobre el avance, la escalada y evolución de conflictos dados dentro y fuera de la escuela.

Lo referido implica, en palabras de Olweus, formular diagnósticos continuos que sustancien reportes existentes, en un intento por deducir la efectividad de las acciones estratégicas implementadas, así como la realización de ajustes continuos que involucren nuevos actores, de cuyas habilidades personales y la disposición de recursos se logren impulsar mejoras sustanciales que ayuden en la tarea de contrarrestar los factores de riesgo que pudieran atentar contra el clima escolar funcional y la dignidad humana. Este énfasis en la capacitación del personal que participa del contexto educativo implica la actualización, reformulación y creación de manuales de convivencia contextualizados, a definición de acciones de curso mediano e inmediato, así como mecanismos de atención individual y colectiva que le permitan a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad acceder a respuestas que, en principio redimensionen la sensación de confianza y seguridad y, del mismo modo aporten al resguardo de la integridad moral y física.

Lograr estas aspiraciones implica potenciar convicciones éticas y morales, así como el ceñirse actitudinalmente a reglas vinculadas con el trato respetuoso, en el que los límites de actuación giren en torno al proceder empático y ajeno a causar sufrimiento. Trascender en esta dirección requiere el uso constante y recurrente del reforzamiento positivo, como mecanismo a través del cual guiar al estudiante hacia actuaciones que aseguren la vida plena, en clima de entendimiento y de reciprocidad.

Si bien es cierto, estos referentes se precisan como pautas para construir la vida en condiciones de seguridad y confianza que requiere el contexto escolar, también responden a pautas desde las cuales configurar el desempeño autónomo, libre y responsable de quienes son unidos por un fin común: formarse para la vida. Esta tarea compleja involucra elementos fundamentales para la convivencia escolar funcional, en la que todos los miembros del contexto educativo se autoperciban copartícipes de potenciar su dimensión actitudinal en torno al uso del diálogo fecundo, abierto y flexible, pero además, comprometido con el cumplimiento de acuerdos compartidos que le indiquen a quien participa de este contexto cuáles son los parámetros mínimos a seguir en el proceso de construir relaciones en el marco del respeto y el reconocimiento mutuo.

En palabras de Olweus (2025), el uso de diálogos regulares se estima como una práctica al servicio de la convivencia y el entendimiento humano en el contexto escolar, en tanto aporta la manifestación de posiciones particulares, de intereses, requerimientos y necesidades, en función de las cuales trabajar para definir horizontes de coexistencia que integren visiones compartidas o contrapuestas. Este diálogo implica aprender a lidiar con el disenso, con las diferencias y cosmovisiones, con las actitudes que ameritan valoración crítica para dilucidar su carácter nocivo, sus implicaciones negativas y sus consecuencias. Dialogar, desde la perspectiva de Olweus (2025), se precisa como parte de los instrumentos preventivos, de los que depende no solo la creación de nuevos esquemas de comprensión profunda, sino la identificación de insumos para el mantenimiento de círculos de convivencia funcional, en los que sujetos unidos por el desencuentro alcancen a acordar, negociar y establecer alianzas que sumen al fin común de crear ambientes no solo saludables, sino seguros, cálidos y más humanos. Entonces, el diálogo en este autor se asume como una oportunidad para motivar que los miembros de la escuela se perciban corresponsables de la tarea de adoptar el rol activo de practicar la discusión sobre asuntos relacionados con el cultivo del sentido de comunidad, de actitudes pacificadoras, con el tratamiento crítico de los problemas comunes, de las divergencias, así como de los asuntos que determinan el compartir la vida escolar sin vejaciones, ni discriminaciones e intolerancias.

Lo planteado alcanza su consolidación a través de procesos de acompañamiento y supervisión, como procesos que la institución educativa deberá asumir como tarea estratégica que junto a la constitución de brigadas de seguimiento logren fortalecer y atender los requerimientos de vigilancia sistemática e intencional sobre lugares y espacios escolares, en los que usual o potencialmente se pudieran perpetrar actos hostiles, persecutorios o de asedio. Esta vigilancia a la refiere Olweus propone atender los denominados focos rojos, connotación que se le da a los lugares que ameritan mayor presencia debido a que comporta las condiciones para materializar atrocidades de diversa índole. De allí, que crear brigadas de vigilancia y supervisión que involucren actores escolares (docentes, administrativos, supervisores y personal técnico), se asume como la salida para intervenir de manera no solo más efectiva, sino más adecuada y consistente los focos de violencia presentes y los que pudieran emerger como resultado de la actuación tardía.

En Olweus (2025), un aspecto coyuntural en los procesos de transformación pacífica de la escuela, refiere a la participación de la familia como factor no solo de socialización, sino como contexto aliado en la tarea de reforzar ideales definitorios de la convivencia real, en cuyo sentido operativo se precisa la articulación de voluntades y la recuperación de conexiones que configuren relaciones de apoyo significativo, que llevados al abordaje de realidades conflictivas permitan el vivir en condiciones dignas. En la misma dirección, el autor propone que la búsqueda del equilibrio escolar, solo alcanza su materialización a través de la participación de actores comunitarios, a quienes integrar no solo en el diseño y creación de acciones, sino en la ejecución de iniciativas cuyo impacto positivo se haga extensible a otros espacios de la sociedad.

Entonces, involucrar a la comunidad en la construcción de la escuela segura e inclusiva supone la búsqueda de nuevos nexos, de vínculos de apoyo e interacción que abonen el camino hacia abordajes reales, contextualizados y focalizados que no solo hagan factible el cumplimiento

de metas estratégicas, sino que aporten a la prevención e intervención de situaciones extraescolares entrelazadas por la violencia en sus múltiples manifestaciones. Para Olweus, esta alianza sinérgica procura fundamentalmente la generación de cambios sistemáticos asociados con la creación de ambientes saludables, en los que cada sujeto se perciba seguro, protegido y resguardado de actitudes hostiles, vejatorias de la dignidad humana.

Trascender en esta dirección obliga la referencia al uso de la investigación como proceso aliado de la comprensión de los eventos y circunstancias que configuran el denominado el espiral de la violencia escolar. Asumir este proceso implica recoger representaciones personales y colectivas en torno a la vida al interior de la escuela, precisar la efectividad de las acciones institucionales así como de las políticas asociadas con el mantenimiento del clima de paz, determinar resultados positivos, posibles espacios emergentes de intervención, la integración de actores, recursos y mecanismos para abordar actitudes de vandalismo, así como actitudes de indisciplina y caos que ameritan el despliegue de competencias tanto comprensivas como la operativización de análisis rigurosos, a partir de los cuales configurar una visión más amplia sobre la convivencia escolar.

Propone el autor, que la investigación como práctica al servicio de la comprensión del acoso escolar, se asume como el punto de partida para construir la denominada cultura del respeto, en la que se logren articular valores universales importantes para la coexistencia no solo educativa sino social, a la cual es posible aspirar mediante la integración dentro de los programas curriculares de aspectos coyunturales, a decir: la promoción de habilidades sociales, la creación de mecanismos de afrontamiento positivo y la prevención de situaciones hostiles futuras.

El Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica

Atender las implicaciones negativas de la violencia que se suscita en el contexto educativo, supone medularmente parte de las preocupaciones por las que se concibe el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, propuesto en el año 2022 por la Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. En su exposición de motivos, este anteproyecto reitera la necesidad de articular esfuerzos en torno al abordaje y tratamiento de la violencia que se suscita en la escuela, instando a la participación articulada de la comunidad educativa, la familia y la sociedad en general.

Del mismo modo, la referencia al TÍTULO III de los Derechos Humanos y Garantías, y de los Deberes, reitera que espíritu del legislador gira en torno a la protección plena e integral de la que debe gozar toda persona, a quien garantizarle una vida libre de discriminación en sus múltiples manifestaciones; premisa compartida por los tratados y convenciones internacionales en la materia. Estas condiciones buscan, en principio, reivindicar principios universales como reconocimiento dentro los parámetros de la igualdad y las libertades que todo ciudadano debe ejercer sin limitaciones que pudieran incidir en el desenvolvimiento pleno de la personalidad.

La ley orgánica para la Protección al Niño, Niña y Adolescente, reitera el compromiso del Estado, la sociedad en general y, en específico la familia, actores a los que se le adjudica dos responsabilidades medulares en la tarea de resguardar la integridad de los sujetos de derecho en cuestión, quienes en su proceso de desarrollo deben gozar de una existencia plena y acceder a condiciones de vida dignas.

Lo referido como sustento del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, estima aspectos específicos asociados con el tratamiento preventivo de la violencia en sus múltiples modos de instrumentarse en la actualidad, los cuales no solo involucran el asedio y acoso físico, sino el hostigamiento psicológico o emocional. A lo que se suma una nueva modalidad emergente perpetrada a través de las redes sociales y otros mecanismos digitales, cuya capacidad de impacto e implicaciones en su destinatario no son menores.

Ahora bien, es preciso indicar que esta iniciativa jurídica establecer especificidades asociadas con la convivencia escolar que involucra la participación solidaria de la familia y la sociedad, que junto a la actuación del Estado dispongan su esfuerzo en razón de tratar de manera estratégica y articulada los focos de violencia, así como las diversas modalidades en las que ésta se manifiesta.

Lograr estos cometidos implica según el artículo 2 el despliegue de operaciones específicas asociadas con la creación de acciones preventivas, cuyo enfoque sea la protección y resguardo integral de las víctimas de acoso escolar. Para ello, se considera indispensable que la comunidad educativa involucre dentro de su hacer procesos de indagación, estudio riguroso, y la elaboración de reportes devenidos de diagnósticos sistemáticos, a partir de los cuales idear medidas contextualizadas y focalizadas que atiendan estratégicamente los requerimientos de atención integral extensivas a la familia de las víctimas.

Ahora bien, algunos referentes expuestos en el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica en torno a la construcción de escuelas seguras, refieren a la práctica del respeto activo, como el principio rector de la coexistencia, que involucra reconocer al otro en sentido amplio; es decir, desde la validación de sus particulares modos de vida, de sus creencias y pluralismos como dimensiones a la cuales comprender desde el reconocimiento a la diversidad en sus múltiples manifestaciones; procurando así la configuración de condiciones asociadas con el diálogo simétrico que mediado por la comprensión empática, permita el establecimiento de parámetros racional de convivencia que reivindiquen el vivir sin prejuicios, sin discriminación, sin intolerancias (Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 1999).

Lo propuesto reitera el compromiso de la escuela en torno al alcance del entendimiento humano no como una opción, sino como la salida a la crisis de una institución social a la que se le exige elevar la sensación de protección integral, de seguridad sostenible y el estado de confianza plena; como aspectos en función de los cuales resolver los factores que han ocasionado el menoscabo sistemático de la convivencia funcional, en la que los sujetos marginados, los vulnerables y quienes sufren discriminación alcancen a percibirse portadores de derechos y garantías que reiteran el trato en el marco de la igualdad sin reservas de ningún tipo (Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, 1965; Morales, 2024b).

En tal sentido, es preciso indicar que el artículo 10 establece una serie de actuaciones asociadas indirectamente con la convivencia escolar y, por consiguiente con la escuela segura, a decir: en primer lugar, la participación de las instituciones del Estado en torno a procesos de atención inmediata, eficaz y oportuna que respondan a las exigencias particulares de las víctimas; el despliegue de actuaciones articuladas entre organismos especializados en materia de asesoría y

acompañamiento que le aporte a quienes han vivenciado situaciones de acoso escolar, la adecuada protección a su integridad personal establecidas en el ordenamiento jurídico venezolano y en los derechos humanos en la materia.

En su artículo 11 se precisa el Consejo de Convivencia Escolar Pacífica como forma organizativa encargada de garantizar la protección, atención y asesoramiento a las víctimas de acoso escolar. Sus funciones, especificadas en el artículo 16 se resumen en la creación de mecanismos de convivencia entre los que se precisan planes de atención integral, protocolos de acción, intervención y prevención, así como la definición de cursos de acción y recomendaciones que las instituciones públicas y privadas deberán asumir e la tarea de abordar estratégicamente las crisis emergentes que atentan contra la convivencia escolar pacífica. En su artículo 17 se precisa la responsabilidad del Estado, la familia y la sociedad en la tarea de formular acciones y ejecutar propuestas que garanticen la vida funcional en el contexto escolar, aspiración que depende significativamente de la protección plena de sus miembros.

DISCUSIÓN

Construir escuelas inclusivas, pacíficas y funcionales constituye uno de los desafíos de los programas educativos a nivel global. Consolidar esta aspiración guarda estrecha relación con la organización de la vida escolar en función del diálogo sensible y la escucha activa, como prácticas que invitan a reinventar realidades permeadas por el conflicto, la irracionalidad, la intransigencia y las posiciones culturales que han legitimado el uso de la violencia en sus múltiples manifestaciones. Habitar la escuela atendiendo estos parámetros, sugiere la revisión profunda de realidades complejas, entretejidas por cosmovisiones contrapuestas y por la ausencia de valores vitales que no solo modulan comportamientos aceptables, sino que funcionan como atenuantes de comportamientos reactivos y manifestaciones de irrespeto que amenazan el desempeño de una vida digna para todos (Berlín, 2018; Savater, 2000; Sen, 2021).

En Olweus (2025), la confianza en el diálogo como mecanismo de disuasión, se precisa como la oportunidad no solo para concertar acuerdos reales y funcionales, sino como el instrumento a partir del cual precisar referentes orientadores de la denominada seguridad estudiantil, como la aspiración que se desprende del contraste de intereses y posiciones, de la valoración mutua y crítica de actitudes, así como de la articulación de esfuerzos en torno a cómo proteger las dimensiones física y emocional de todos los que hacen parte de la escuela. El uso del diálogo también se asume como el proceso mitigador de la violencia, en tanto permite revisar con sentido acucioso cuáles son las exigencias y demandas tanto particulares como colectivas en torno al vivir de manera digna, pacífica y en confianza sostenible.

Volver la mirada hacia estos ideales asociados con la construcción del mundo compartido y, en específico con la escuela inclusiva y segura se precisa como una respuesta institucional que invita a reconocer al otro sin reservas, pero también a “aprender a respetar el valor de cada ser humano” (Aguilera, 2009, p. 42). En un intento por lograr la edificación del proyecto de vida común, en el que todos los sujetos que participan de la vida escolar precisen como horizonte la consolidación de tratos más humanos y fraternales, actitudes que devienen del fortalecimiento de la responsabilidad individual que invita a configurar un sistema de coexistencia en el que las

interacciones entre sujetos se den en el marco de la libertad, como el principio que involucra la posibilidad real de pensar, actuar e identificarse con determinadas creencias (Berlín, 2022; Russo, 2001).

Trascender en esta dirección exige de los factores de socialización la adhesión unánime a principios fundamentales asociados con la consolidación de la vida funcional en la dimensión social, a decir: la creación de mínimos de convivencia que articulen el diálogo abierto con la comunicación asertiva, a lo que se une el cultivo de la reciprocidad como bien colectivo a partir del cual recuperar el equilibrio que exigen las relaciones interpersonales sustentadas en el respeto y, finalmente, lograr consensos en torno a fines comunes que reivindiquen los ideales como: el orden, el proceder sensato, el habitar en el marco de la concordia, la armonía y el entendimiento que le permita a quienes comparten realidades entretejidas por visiones diversas o contrapuestas comprenderse más allá de las diferencias (Berlín, 2017; Bobbio, 1993).

Para Olweus (2025), enfrentar problemas de intolerancia y exclusión que atentan contra el equilibrio escolar, exige no solo la articulación de voluntades sino el despliegue del ingenio en torno al tratamiento, debate y discusión permanente; del cual se generar acuerdos asociados con comportamientos cívicos, así como los códigos de conducta que deben mediar la construcción de ambientes escolares sanos, en los que la conciencia de comunidad ayude en la erradicación de patrones negativos que por ser legitimados en el contexto familiar o social y reforzados por la cultura, requieren compromisos mutuos que en sentido práctico motiven interacciones favorables al bienestar emocional de todos.

En correspondencia el artículo 3 del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica establece que parte de los principios que entrañan esta iniciativa legislativa vinculada con la construcción de espacios de armonía y equilibrio funcional, exigen en principio la participación de la triada familia-Estado-sociedad, en torno a la protección, resguardo y respeto a la dignidad que le asiste a todo ser humano. Esto supone gozar de las condiciones de seguridad y apoyo institucional que garanticen la gestión de los factores que pudiera conducir a la revictimización y a la discriminación, como focos de riesgo que requieren para su abordaje potenciar el ejercicio pleno de la autonomía, de la libertad, el trato inclusivo mediado por principios de equidad e igualdad que configuren las condiciones oportunas para lograr el desempeño integral y coherente de la personalidad.

Lo referido es ampliado en el artículo 5 del mencionado anteproyecto, en el que se caracteriza a la convivencia escolar pacífica como la articulación de una serie de valores como la seguridad y la tranquilidad, que unidos a elementos de orden técnico como la prevención y la atención que la comunidad educativa debe asumir para el tratamiento de eventos críticos que pudieran amenazar el clima escolar, así como la integridad física y moral de quienes participan de la escuela.

Estas condiciones procuran allanar las diferencias y las asimetrías devenidas del prejuicio, en cuyo sentido operativo alcanzan a manifestarse en actitudes de intolerancia, discriminación y exclusión, a las cuales sustituir mediante la creación de una nueva conciencia, en la que se ubique como aspiraciones comunes la praxis de valores fundamentales como la amistad y el respeto, a través de los cuales contrarrestar la reproducción de respuestas no solo hirientes sino vejatorias

de la dignidad humana, como el principio que debe dirigir la existencia en cualquier contexto social (Camps y Giner, 2014; Cortina, Escámez y Pérez, 1993; Sen, 2010).

Para ello el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, propone en su artículo 7 el establecimiento de la convivencia mediada por el trato igualitario y la no discriminación. Proceso que involucra el reconocimiento del otro en sentido amplio, así como el respeto a sus creencias, a su origen y sus cosmovisiones, así como a sus rasgos identitarios que le particularizan a cada ser humano. Lo propuesto se extiende al trato digno que valida la existencia de características individuales y que invita a superar las barreras de discriminación en materia de diversidad de género.

Atender estos requerimientos implica para la institución educativa, la familia y el Estado volver la mirada hacia la edificación de un nuevo esquema de tolerancia activa, en el que los sentimientos de comprensión profunda sustancien la responsabilidad de disponer la voluntad en torno a hacer de la convivencia escolar una oportunidad agradable y afable; condiciones en las que el respeto por los derechos humanos alcance su materialización aportando así, al desarrollo de la sensación de seguridad y confianza, que junto a erradicar las implicaciones de la humillación repetitiva permita el despliegue de la cordialidad que deviene del fortalecimiento del acuerdo en torno a límites firmes, que aporten al orden y a la disciplina.

Según Olweus (2025), transformar el clima socioeducativo comienza por la promoción de relaciones no solo positivas, sino justas. En las que los más débiles o vulnerables se perciban integrados e incluidos, respetados y reconocidos en sentido amplio, como rasgos característicos del clima escolar funcional en el que los puntos de vista diversos y contrapuestos alcancen a dialogar, pero también en el que todos sin distinción alguna logren escuchar la voz del otro y exigir el ser escuchados tanto en sus requerimientos como en sus necesidades. Frente a este desafío complejo, la tarea de la escuela en torno a la erradicación del acoso escolar debe involucrar la motivación constante de sus miembros en razón de apropiarse de mecanismos resolutorios de conflictos, a través de los cuales impulsar oportunidades de gestión razonada de diferencias que aporten a la construcción futuras de experiencias positivas que, al sustanciar el compromiso de todos, ayude a la modificación de actitudes negativas.

Uno de los principios fundamentales sobre el que el modelo de Olweus es reiterativo, refiere a la promoción de la cooperación y la búsqueda de la unidad, como principios que en su sentido operativo favorecen el entretejido de redes de apoyo y ayuda; en las que los miembros del contexto educativo dispongan sus recursos, habilidades y competencias para lograr condiciones de vida favorables, que reivindiquen la convivencia en razón del trato igualitario, equitativo y mediado por el bien común. Estos principios universalmente aceptados por sus implicaciones a la transformación de realidades complejas, se entienden como la fuerza revitalizadora del vivir y aprender a convivir, como referentes en función de los cuales lograr la creación de nuevos entorno, en los se cumplan dos cometidos importantes para la escuela: el primero, refiere a la consolidación de condiciones para aprender de manera significativa, segura y positiva; y, el segundo, lograr el desempeño humano en el marco de la libertad, la interdependencia y la complementariedad que une a todos en relación de unidad fraterna.

En tal sentido, habitar la escuela como un espacio convulso por naturaleza exige el concierto de diversos actores no solo escolares, sino familiares y comunitarios, a quienes enlazar en el compromiso compartido de fomentar el reconocimiento a la diversidad, a la otredad y a la alteridad, como aspectos que particularizan a cada individuo, a cada grupo. Y sobre las cuales, promover el espíritu crítico y la capacidad de razonamiento que debe asistir a la humanidad el proceso de volverse más conscientes de los problemas comunes, de lo que define la coexistencia de todos, de lo que amerita esfuerzos compartidos que orientados hacia el convivir juntos en justicia social inclusiva (Aarón et al., 2017; Ferrajoli, 2006; Fuster, 2007).

En concordancia, el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica comparte que la tarea de consolidar ambientes escolares libres de violencia implica la conformación de equipos multidisciplinarios, a través de los cuales diseñar propuestas, programas y procesos de intervención enfocados en la construcción del clima de seguridad, en el que cualquier modalidad de acoso sea erradicado y, en consecuencia se instaure la sensación de tranquilidad de la que depende significativamente el desempeño pleno y coherente de la personalidad.

Consolidar este estado de plenitud sobre el que se sustenta el desarrollo humano implica potenciar la esfera de acción y decisión tanto consciente como responsable de los miembros del contexto escolar; a quienes instar al proceder sustentado en normas de convivencia que junto a definirle cómo y de qué manera actuar en el proceso de construir relaciones cívicas y ciudadanas (Berlín, 2011; Olmedo, 2018), permitan el establecimiento conexiones saludables y funcionalmente empáticas. En correspondencia Bobbio (1993) y Morales (2022), proponen que estas condiciones sobre las que se sustenta la dignificación humana procuran, fundamentalmente, reducir las incompatibilidades que amenazan la coexistencia humana; a las cuales resolver en el plano de la proceder virtuoso que remite a la superación de las luchas y confrontaciones desde la capacidad para sopesar sus implicaciones en la reducción de la integridad moral, así como en el desempeño coherente de la persona en las dimensiones individual y social.

Por su parte Bauman (2006) y Olweus (2025), insistente en indicar que la consolidación de los cometidos mencionados, depende fundamentalmente de la creación de ambientes escolares inclusivos, en los que la sensación de confianza y seguridad, se logren percibir reales a través de actitudes colectivas asociadas con la protección mutua y el reconocimiento de la valía personal; aspiraciones que los derechos humanos asumen como parte de los requerimientos con determinantes incidencias en el desarrollo individual y social del individuo. Para Olweus, este ambiente escolar saludable se entiende como el resultado de interacciones positivas, fundadas en el respeto activo y entretejidas por el bienestar emocional, como propósitos que la comunidad educativa debe privilegiar en su tarea de formar ciudadanos para la vida, el ejercicio de su civismo y ciudadanía.

CONCLUSIONES

Construir escuelas seguras constituye uno de los cometidos de los programas educativos globales, al que se precisa como un desafío universal que invita a la participación de actores escolares y sociales desde la actitud sinérgica que busca transformar el escenario escolar en un territorio de armonía, de entendimiento y de paz, en el que la coparticipación responsable del

Estado, la sociedad, la comunidad y la familia aporten a la creación de horizontes del vivir y del habitar sin prejuicios ni violencias. Esta articulación estratégica reitera que en la unidad de estos actores es posible la creación de planes, programas y políticas públicas, en cuyo contenido no solo se estimen acciones y estrategias de entendimiento mutuo, sino los esfuerzos necesarios para idear, organizar e implementar de manera situada y contextualizada procesos de intervención preventiva que trasciendan el fortalecimiento positivo del clima escolar y, permitan problematizar prácticas violentas, de acoso sistemático y hostigamiento destructivo, como factores de riesgo que no solo atentan contra la integridad moral y la dignidad humana de los sujetos más vulnerables, de los excluidos y sometidos a intolerancia por sus particularidades individuales.

Estos propósitos asumidos por el modelo de Olweus se precisan como una respuesta a los requerimientos de la escuela del presente, en cuyo contenido se deja ver con especial énfasis la necesidad de volver la mirada hacia la articulación sinérgica de esfuerzos provenientes de diversas direcciones, a decir: la institución educativa, la comunidad y la familia; factores de socialización a los que el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, le adjudica el papel vital de edificar el clima escolar desde un enfoque proactivo, en el que resolver los conflictos y las controversias se entienda desde el plano de la corresponsabilidad que insta a disponer recursos en torno a la erradicación, abordaje y prevención de conductas contrarias a la convivencia educativa saludable, pacífica y armónica.

En consecuencia, el modelo de Olweus y la iniciativa legislativa mencionada coinciden que la construcción de escuelas seguras depende significativamente de la promoción de una nueva cultura del vivir juntos, en el que la voluntad de quienes conforman la escuela gire en torno al respeto de las garantías y derechos humanos que le asisten a todo ciudadano; a quien protegerle no solo sus dimensiones física, psicológica, moral y emocional como componentes asociados con el desempeño coherente de la personalidad, sino como motivar el cultivo de una nueva conciencia en torno al reconocimiento recíproco que pretende, entre otros aspectos ver al otro en el plano de la igualdad, de la equidad y del bien común. Como referentes que invitan a eliminar las barreras históricas y culturales sobre las que se sustenta tanto la discriminación como la intolerancia que se reproduce en el contexto educativo.

Atender estos requerimientos se asume como una de las preocupaciones centrales del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, en las que se aprecia la pertinencia de formar sujetos cívicos y críticos, cuya capacidad para precisar la importancia de habitar la escuela en el marco de la corresponsabilidad, del consenso y el establecimiento de acuerdos racionales que abonen el denominado proyecto de vivir juntos, reconociendo las diferencias y particularidades, así como validando la diversidad desde la sensibilidad que procura el resguardo amplio de la dignidad de la vida humana. En estos términos, educar para la igualdad toma especial relevancia, en tanto involucra como propósitos la transformación de las mentalidades, la erradicación de los estereotipos responsables del reforzamiento de la discriminación y el fortalecimiento de convicciones sobre la libertad que configura las condiciones para los pluralismos y las cosmovisiones alcancen a interactuar, en la búsqueda del diálogo que reivindique el reconocimiento a otros modos de vida.

En síntesis, el modelo de Donald Olweus y el Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica, precisan elementos compartidos que procuran reivindicar en principio el derecho a vivir una vida digna, en la que la integridad moral y el desempeño coherente de la personalidad de quienes participan del contexto escolar se asumen como el resultado de compartir contextos y circunstancias mediadas por el respeto activo, la tolerancia crítica y el reconocimiento a la condición humana por encima de cualquier prejuicio emergente o heredado. Lo referido sugiere promover actitudes abiertas al diálogo, así como patrones de comportamiento éticamente sostenibles que potencien procesos de cooperación profunda, de confianza mutua y de aceptación, como el antídoto a través del cual erradicar la reproducción de actuaciones ajenas a la convivencia funcional que debe primar en el contexto escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aarón, A., Milicic, N., Sánchez, M. y Subercaseaux, J. (2017). *Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar*. Agencia de Calidad de la Educación.
- Aguilera, R. (2009). La enseñanza de los derechos humanos. CECYTE, NL.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2022, 21 de abril). *Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica* [Aprobado en primera discusión]. <http://www.asambleanacional.gob.ve/leyes/proyecto/ley-de-convivencia-pac%C3%ADfica-escolar>
- Barragán, F., Mac'kowicz, J., Szarota, Z. y Pérez, D. (2020). *Educación para la paz, la equidad y los valores*. Ediciones Octaedro.
- Bauman, Z. (2006). *Comunidad: En busca de la seguridad en un mundo hostil*. Siglo XXI Editores.
- Berlín, I. (2011). *Filosofía de la razón plural*. Biblioteca Nueva.
- Berlín, I. (2017). *Sobre la libertad*. Alianza Editorial.
- Berlín, I. (2018). *Lo singular y lo plural*. Página Indómita.
- Berlín, I. (2022). *Sobre la libertad y la igualdad*. Página Indómita.
- Bobbio, N. (1993). *Igualdad y libertad*. Paidós.
- Camps, V. y Giner, S. (2014). *Manual de civismo*. Editorial Planeta. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt9k08t>
- Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial. (1965, 21 de diciembre). Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cerd.aspx>
- Cortina, A., Escámez, J. y Pérez, E. (1993). *Un mundo de valores*. Generalitat Valenciana.
- Delors, J. (2000). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones Santillana-UNESCO.
- Ferrajoli, L. (2006). Sobre los derechos fundamentales. *Cuestiones Constitucionales*, (15), 113-136.
- Ferrajoli, L. (2016). *Los derechos y sus garantías*. Editorial Trotta.
- Fuster, J. (2007). *Derecho de fundamentales y deberes cívicos de las personas*. Comisión de Derechos Civiles ELA de PR.
- García, S. (2010). *Derechos humanos de los menores de edad: Perspectiva de la Jurisdicción Interamericana*. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Hayek, F. (1960). *Los fundamentos de la libertad*. Unión Editorial.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (1994). *Educación en derechos humanos: Texto autoformativo*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (1999). *Manual de educación en derechos humanos*. UNESCO.
- Maalouf, A. (1999). *Identidades asesinas*. Alianza Editorial.
- Markus, G. (2021). *Ética para tiempos oscuros: Valores universales para el siglo XXI. Pasado y Presente*.
- Morales, J. (2022). Una política pública en materia de cultura de paz y construcción de escenarios para la convivencia con enfoque holístico-integral a partir del Anteproyecto de Ley de Convivencia Escolar Pacífica. *Anuario de Administración Educativa*, (12), 63-77.
- Morales, J. (2024a). Una política pública sobre cultura de paz, pluralismo y libertad positiva basada en Johan Galtung e Isaiah Berlin. *Ius Comitiālis*, 7(14), 158-181. <https://doi.org/10.36677/ic.v7i14.24585>
- Morales, J. (2024b). Derechos humanos, cultura de paz y educación en ciudadanía global: triada de una política pública garante de la convivencia humana. *Revista DYCS VICTORIA*, 6(2), 38-52. <https://doi.org/10.29059/rdycsv.v6i2.207>
- Olmedo, E. (2018). *Ética y formación ciudadana*. USAC Guatemala.
- Olweus, D. (2025). *Conductas de acoso y amenazas entre adolescentes*. Ediciones Morata.
- Pizarro, A. y Méndez, F. (2006). *Manual de derecho internacional de los derechos humanos: Aspectos sustantivos*. Universal Books.
- Rey, S. (2021). *Manual de derechos humanos*. EDUNPAZ.
- Rodríguez, M. (2009). *Educación para los derechos humanos, para la democracia y para la paz*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Russo, E. (2001). *Derechos humanos y garantías: El derecho al mañana*. Eudeba.
- Savater, F. (2000). *Ética y ciudadanía: tolerancia y solidaridad*. Editorial Ariel.
- Sen, A. (2010). *La idea de justicia*. Taurus.
- Sen, A. (2021). *Un hogar en el mundo*. Taurus.