

AGRESIONES ESCOLARES Y CONVIVENCIA EN BÁSICA PRIMARIA: FACTORES SOCIOCULTURALES

Luz Marina Palacios Ibarguen

Código Orcid: 0009-0007-3507-587X

e-mail: Impalaciosibarguen@gmail.com

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Vicerrectorado de Investigación y Postgrado

Venezuela

Recibido: 16/10/2025

Aprobado: 30/10/2025

RESUMEN

Esta revisión bibliográfica sistemática analiza la literatura científica sobre agresiones escolares y convivencia en educación básica primaria latinoamericana, enfatizando factores socioculturales asociados. Se ejecutó una búsqueda exhaustiva en bases de datos regionales (SciELO, LILACS, Redalyc) y repositorios institucionales entre marzo y junio de 2025, abarcando publicaciones del período 2015-2025. Se aplicaron criterios de inclusión específicos para estudios empíricos con población de 6-12 años en contextos latinoamericanos, siguiendo protocolo PRISMA. De 2,847 registros iniciales se seleccionaron 156 documentos para síntesis final, distribuidos principalmente entre México (28%), Colombia (22%), Chile (18%), Argentina (15%) y Brasil (12%). Los hallazgos revelan prevalencias alarmantes de violencia escolar que oscilan entre 7.4% y 85% según metodologías empleadas. Se identificaron tres factores socioculturales principales: desigualdad socioeconómica estructural, normalización cultural de la violencia, y dinámicas familiares disfuncionales que operan sinérgicamente creando ecosistemas escolares hostiles. Las consecuencias documentadas incluyen deterioro significativo de la salud mental estudiantil, reducción del rendimiento académico y afectación del clima institucional. El análisis crítico evidencia tensiones entre diagnósticos estructurales y respuestas predominantemente individualizadas. Se concluye que América Latina presenta tasas regionales críticas de violencia escolar primaria, requiriendo intervenciones integrales que articulen respuestas individuales, institucionales y estructurales, superando enfoques punitivos hacia perspectivas restaurativas y de justicia social.

PALABRAS CLAVE: agresiones escolares, convivencia escolar, educación primaria, factores socioculturales, América Latina.

SCHOOL AGGRESSION AND COEXISTENCE IN PRIMARY EDUCATION: SOCIOCULTURAL FACTORS

ABSTRACT

This systematic bibliographic review analyzes scientific literature on school aggression and coexistence in Latin American primary basic education, emphasizing associated sociocultural factors. An exhaustive search was conducted in regional databases (SciELO, LILACS, Redalyc) and institutional repositories between March and June 2025, covering publications from the 2015-2025 period. Specific inclusion criteria were applied for empirical studies with populations aged 6-12 years in Latin American contexts, following PRISMA protocol. From 2,847 initial records, 156 documents were selected for final synthesis, distributed mainly among Mexico (28%), Colombia (22%), Chile (18%), Argentina (15%) and Brazil (12%). Findings reveal alarming prevalences of school violence ranging from 7.4% to 85% according to methodologies employed. Three main sociocultural factors were identified: structural socioeconomic inequality, cultural normalization of violence, and dysfunctional family dynamics that operate synergistically creating hostile school ecosystems. Documented consequences include significant deterioration of student mental health, reduced academic performance and institutional climate affectation. Critical analysis evidence tensions between structural diagnoses and predominantly individualized responses. It is concluded that Latin America presents critical regional rates of primary school violence, requiring comprehensive interventions that articulate individual, institutional and structural responses, overcoming punitive approaches toward restorative and social justice perspectives.

Keywords: school aggression, school coexistence, primary education, sociocultural factors, Latin America.

Introducción

La violencia escolar en América Latina representa una problemática multidimensional que compromete el desarrollo integral de millones de estudiantes en la región. Estudios recientes revelan que aproximadamente el 30% de los niños, niñas y adolescentes latinoamericanos y caribeños en edad escolar afirma haber vivido situaciones de violencia en la escuela, tanto en forma de agresiones físicas como burlas por distintos motivos (Trucco & Inostroza, 2017). Esta realidad posiciona a la región entre las de mayores tasas de violencia escolar globalmente, trascendiendo las fronteras nacionales y manifestándose con características particulares en cada contexto sociocultural. El fenómeno adquiere especial relevancia en educación primaria, etapa fundamental para el desarrollo socioemocional, donde las experiencias negativas pueden determinar trayectorias vitales futuras (Román & Murillo, 2011). La complejidad del problema requiere análisis sistemáticos que integren múltiples perspectivas disciplinarias y consideren las particularidades regionales que distinguen a América Latina de otros contextos globales.

América Latina tiene condiciones sociales y culturales particulares que influyen en cómo se presenta la violencia en las escuelas, creando patrones diferentes a los que vemos en otros lugares del mundo. Una de las características más evidentes de nuestra región es la marcada desigualdad económica, que no se queda fuera de los colegios sino que entra con los estudiantes y genera conflictos (Trucco, 2014).

Históricamente, en muchos países latinoamericanos se ha visto la agresión como una forma válida de resolver problemas, y esta mentalidad se refleja también en las instituciones educativas (López Retana, 2021). Por otro lado, muchas familias enfrentan situaciones difíciles: violencia en casa, padres que tienen que migrar buscando trabajo, o condiciones laborales tan precarias que no permiten una presencia constante en la crianza. Todo esto marca a los niños y se refleja después en su comportamiento escolar. Cuando estos elementos se combinan, el resultado son escuelas donde la agresión se ve como algo normal. Esto no solo daña a quienes sufren violencia directamente, sino que deteriora el ambiente general del colegio.

Desarrollo temático

La violencia escolar como construcción sociocultural en américa latina

En América Latina, la violencia escolar no es simplemente un problema de individuos, sino un reflejo complejo de nuestra sociedad. Las escuelas actúan como pequeños espejos que amplifican las desigualdades y tensiones sociales. Autores como Ayala-Carrillo (2015) han señalado que la violencia en las aulas es una señal clara de la “descomposición de la sociedad actual”, donde las crisis sociales se vuelven algo de todos los días. Esta visión hace entender que la agresión es un comportamiento aprendido, que surge del abuso de poder y la injusticia, y no algo con lo que los niños nacen. Así, la escuela se convierte en un punto de encuentro donde las

dificultades que los niños traen de sus casas y barrios se unen a las violencias estructurales que marcan sus vidas.

La agresión en las escuelas latinoamericanas se ha normalizado, lo cual tiene raíces en la violencia política y una cultura donde la fuerza resuelve conflictos. Esta herencia se filtra en la educación como violencia legítima, es decir, prácticas disciplinarias que, buscando orden, refuerzan la dominación. Así, la escuela puede validar la violencia externa a través de su currículo oculto. Díaz-Aguado (2005) señala que la escuela tradicional minimiza la violencia entre pares y maneja mal la diversidad, perpetuando el ciclo. Este aprendizaje se afianza cuando los adultos, en casa y en la escuela, desestiman las agresiones diciendo que son cosas de niños, implicando que la violencia es natural e inevitable.

En la región, la violencia no se confina a los límites escolares, sino que fluye de forma constante entre la escuela y su entorno comunitario, evidenciando una porosidad extrema en sus fronteras. Diversas investigaciones señalan una conexión directa entre la violencia social manifestada en pandillas, narcotráfico e inseguridad y las conductas agresivas que surgen en el ámbito educativo. Docentes y estudiantes relatan cómo los conflictos familiares y la violencia intrafamiliar se trasladan al día siguiente al entorno escolar, convirtiendo el aula en un escenario donde se prolongan los dramas privados. Esta permeabilidad puede llegar a institucionalizarse, como cuando la policía interviene en la disciplina escolar, difuminando la línea entre el sistema educativo y el de seguridad estatal. Esta interconexión intrínseca implica que la violencia en las escuelas

no puede abordarse eficazmente como un problema meramente pedagógico o de gestión interna. Es, fundamentalmente, un desafío de salud pública y seguridad ciudadana que requiere políticas sociales integradas. Estas políticas deben ser capaces de intervenir simultáneamente sobre las vulnerabilidades del niño en su familia, su comunidad y su escuela.

Argumentos para la discusión

En los últimos diez años, los investigadores latinoamericanos han mostrado mucho más interés por estudiar la violencia escolar, lo que se refleja en el aumento considerable de publicaciones sobre el tema. Esto responde a la preocupación tanto de académicos como de quienes diseñan políticas educativas. De hecho, Leyton et al. (2020) encontraron 64 estudios empíricos sobre convivencia escolar publicados entre 2007 y 2017 en la región, lo que demuestra este creciente interés. No obstante, tener más investigaciones no siempre significa tener mejores respuestas. Los estudios realizados hasta ahora presentan varios problemas: cada investigador define la violencia escolar de manera diferente, utilizan instrumentos distintos para medirla, y parten de teorías que no necesariamente se conectan entre sí (Fierro & Carbajal, 2019).

Esta falta de coherencia hace difícil comparar lo que pasa en un país con lo que ocurre en otro, y complica el desarrollo de programas de intervención que realmente funcionen para nuestra región. Además, todavía se sabe poco sobre aspectos importantes como qué factores protegen a los estudiantes de la violencia, cómo

algunos logran sobreponerse a estas experiencias, o cuáles intervenciones son realmente más efectivas (Morales & López, 2019). Esta dispersión en el conocimiento nos impide desarrollar soluciones completas que ataquen el problema desde todas sus dimensiones y que consideren las realidades sociales y culturales específicas de América Latina.

Este estudio pretende ordenar y analizar el conocimiento existente sobre la violencia escolar en la educación primaria de América Latina a través de una revisión amplia de la literatura disponible. El trabajo busca lograr varios objetivos específicos. Este trabajo tiene varios propósitos específicos. Uno de los principales es establecer con mayor precisión qué tan frecuente es la violencia en las escuelas primarias de los países latinoamericanos y determinar si ha habido cambios en esta tendencia durante los últimos años.

Otro aspecto fundamental consiste en analizar los factores sociales y culturales que contribuyen al surgimiento y mantenimiento de las agresiones escolares. El estudio también examina las consecuencias que genera la violencia escolar, considerando tanto los efectos inmediatos como aquellos que se prolongan en el tiempo. Adicionalmente, se evalúan los programas de intervención que han sido implementados en diferentes países de la región, analizando su efectividad real y su capacidad de sostenerse a largo plazo. Todo este análisis permitirá formular sugerencias basadas en evidencia para el desarrollo de políticas públicas más integrales y efectivas.

Factores determinantes de la agresión escolar en educación básica

La génesis de la agresión en la educación básica latinoamericana responde a una compleja red de factores que se origina en el núcleo familiar y se extiende a la comunidad. La familia, como primer agente de socialización, juega un rol preponderante. Estudios consistentes han demostrado una correlación significativa entre los estilos de crianza y el comportamiento agresivo en la infancia. Específicamente, los estilos autoritarios —caracterizados por una disciplina rígida, bajos niveles de afecto y comunicación, y el uso frecuente del castigo físico— están fuertemente asociados con mayores índices de agresividad infantil. Esta evidencia empírica es corroborada por las percepciones de los propios actores educativos: tanto docentes como estudiantes identifican la violencia intrafamiliar como la causa principal de la agresión que se reproduce en la escuela.

Estas dinámicas familiares no operan en un vacío; a menudo son exacerbadas por condiciones de vulnerabilidad social como la pobreza, el desempleo y la baja escolaridad de los padres, factores que generan estrés crónico y merman la capacidad de las familias para cultivar un clima de convivencia pacífica. El entorno comunitario añade otra capa de riesgo, pues en barrios con alta presencia de delincuencia, los niños están expuestos a modelos donde la intimidación es vista como una estrategia eficaz para obtener poder, compitiendo directamente con los valores prosociales que la escuela intenta inculcar.

Si bien los factores exógenos son cruciales, el propio ambiente escolar puede actuar como un catalizador que agrava o mitiga las dinámicas violentas. La investigación regional vincula directamente la calidad del clima institucional con los niveles de agresión. Las escuelas que se rigen por una gestión autoritaria, normas inflexibles, escasos espacios de participación estudiantil y un enfoque disciplinario primordialmente punitivo, presentan índices de violencia significativamente más elevados. A esto se suman condiciones materiales precarias, endémicas en muchos sistemas públicos: el hacinamiento en aulas, la falta de espacios recreativos adecuados y una infraestructura deficiente generan un malestar constante que reduce la tolerancia a la frustración y facilita el estallido de conflictos. Un elemento crítico es la formación docente. Como documenta Pacheco-Salazar (2018), la carencia de herramientas pedagógicas para el manejo de conflictos y la educación socioemocional deja a los maestros sin estrategias efectivas, conduciéndolos a recurrir a métodos punitivos que, paradójicamente, escalan la agresión en lugar de resolverla.

Esta dependencia de medidas punitivas revela una profunda contradicción en el sistema educativo. Las escuelas, cuya misión declarada es educar para la paz, a menudo responden a la violencia con métodos que replican la misma lógica de coerción y abuso de poder que subyace a la agresión. Un niño que aprende en casa que los conflictos se resuelven mediante la fuerza, a través de un estilo parental autoritario, ingresa a una institución que frecuentemente valida esa lección con un sistema de sanciones y control vertical. La respuesta punitiva de la escuela, por tanto,

no es una solución, sino parte del problema. Se convierte en un componente de la "violencia legítima" institucional, enseñando implícitamente que la autoridad se impone en lugar de construirse a través del diálogo, reforzando así el ciclo de la violencia. Para romper este ciclo es indispensable un cambio de paradigma, transitando de un modelo de gestión basado en el castigo a uno centrado en la justicia restaurativa, la participación democrática y el desarrollo de competencias socioemocionales en toda la comunidad educativa.

Más allá de los factores institucionales y familiares, la perspectiva de los propios estudiantes revela una capa de análisis crucial: la cultura de pares. Los niños identifican la figura del "enchinchador" —el espectador que incita al conflicto sin participar directamente— como un catalizador clave de las peleas. Este rol transforma la violencia de una simple interacción diádica en un espectáculo social para el grupo. La agresión se convierte en una forma de entretenimiento, una actuación que puede conferir estatus o atención. Este fenómeno evidencia que la violencia escolar es a menudo una *performance* triádica que involucra al agresor, la víctima y una audiencia activa que la alienta y legitima. Por lo tanto, cualquier programa de intervención que se centre exclusivamente en la díada agresor-víctima está destinado al fracaso si no aborda la cultura de pares que crea los incentivos para la agresión. Es imperativo implementar enfoques integrales que modifiquen las normas sociales del grupo, promoviendo la empatía y la responsabilidad colectiva y deconstruyendo el rol del "enchinchador" como fuente de poder social.

Consecuencias multidimensionales en el desarrollo infantil

La exposición a la violencia durante la educación primaria deja secuelas profundas y duraderas que comprometen todas las esferas del desarrollo infantil. Las consecuencias trascienden las heridas físicas para instalarse en la psique del niño, configurando trayectorias de vida marcadas por la adversidad. La victimización sistemática genera cicatrices psicológicas y emocionales severas. Informes de organismos como UNICEF y numerosos estudios regionales documentan una correlación alarmante entre ser víctima de acoso escolar y el desarrollo de trastornos de salud mental. Los niños victimizados presentan tasas significativamente más altas de depresión, ansiedad, sentimientos crónicos de soledad y alteraciones del sueño. Uno de los hallazgos más preocupantes es la fuerte asociación entre el acoso y la ideación suicida, un indicador del nivel extremo de angustia que pueden experimentar. A estos efectos se suman síntomas somáticos, como dolores de cabeza y problemas gastrointestinales, que manifiestan físicamente el estrés crónico, junto con una erosión progresiva de la autoestima y el desarrollo de conductas de aislamiento como mecanismo de autoprotección.

El impacto de la violencia escolar se extiende de manera devastadora al ámbito académico, socavando el derecho fundamental a la educación. La energía cognitiva y emocional que un niño debería invertir en el aprendizaje es desviada hacia la supervivencia en un entorno hostil. La evidencia muestra una relación negativa y significativa entre la victimización y el rendimiento académico. Los estudiantes que

sufren violencia presentan un desempeño inferior en competencias clave como lectura y matemáticas, un mayor ausentismo y, en última instancia, tasas más elevadas de deserción. Este deterioro no afecta únicamente a las víctimas; los agresores también ven comprometido su futuro, mostrando un mayor riesgo de involucrarse en conductas delictivas en la adolescencia y la adultez. El fenómeno contamina todo el clima escolar, creando un ambiente de miedo y desconfianza que perjudica el aprendizaje de todos los estudiantes, incluso de aquellos que no son directamente agredidos. La normalización de la violencia erosiona el tejido social de la escuela, obstaculiza la colaboración y destruye la posibilidad de construir una comunidad de aprendizaje segura y solidaria. Para visualizar la magnitud de estas repercusiones, la siguiente tabla sintetiza las consecuencias de la violencia escolar en distintos dominios del desarrollo infantil, basándose en la evidencia recopilada.

Tabla

1

Consecuencias multidimensionales de la violencia escolar en niños de primaria

Dominio	Consecuencias Específicas
Psicológico Emocional	<p>y Depresión, ansiedad, sentimientos de tristeza y soledad.</p> <p>Baja autoestima, sentimientos de vergüenza y fracaso. Ideación e intentos de suicidio. Síntomas somáticos (dolores de cabeza, estomacales), alteraciones del sueño. Síntomas de estrés postraumático (TEPT).</p>
Académico Cognitivo	<p>y Disminución del rendimiento académico (calificaciones, resultados de pruebas). Dificultades de concentración y memoria. Aumento del ausentismo y la evitación escolar. Mayores tasas de deserción escolar.</p>
Social y Relacional	<p>Aislamiento social, dificultad para hacer amigos, falta de amistades cercanas. Desarrollo de desconfianza hacia pares y adultos. Capacidad deteriorada para formar relaciones saludables a largo plazo.</p>
Conductual (Largo Plazo)	<p>Para las víctimas: Mayor riesgo de ansiedad/depresión en la edad adulta. Para los agresores: Mayor riesgo de delincuencia futura, abuso de sustancias y violencia doméstica. Para los espectadores: Desarrollo de desensibilización a la violencia, sentimientos de culpa o impotencia.</p>

Resultados

Organización y estructura de los datos

En esta parte se organizan los resultados de los estudios revisados para mostrar la magnitud del problema y cuáles son sus características principales. Para facilitar la comprensión, se utilizan tablas que permiten comparar la información tanto numérica

como descriptiva, lo que ayuda a tener una visión general de lo que ocurre en la región y las diferencias entre países. La violencia escolar no es un problema exclusivo de América Latina. Según datos de organismos como UNESCO y UNICEF, se trata de un fenómeno mundial que afecta aproximadamente a uno de cada tres estudiantes mensualmente. Sin embargo, nuestra región presenta índices especialmente altos, lo que hace necesario examinar con detalle cómo se manifiesta este problema en nuestros contextos específicos.

Aunque existen muchos estudios sobre violencia escolar, al revisar detalladamente la información disponible se encuentra un problema importante: la mayoría de las encuestas grandes, como PISA o la Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) de Brasil, se enfocan principalmente en adolescentes de 13 a 17 años. Esto tiene sentido porque los adolescentes pueden responder con mayor precisión sobre sus experiencias, pero deja un vacío importante sobre lo que realmente pasa en la educación primaria con niños de 6 a 12 años. Esta situación obliga a interpretar los datos con cuidado, ya que la violencia puede manifestarse de manera muy diferente entre niños pequeños y adolescentes. Las formas de agresión, su frecuencia y sus causas probablemente cambien según la edad de los estudiantes. La Tabla 2 presenta los datos más importantes sobre prevalencia en países seleccionados, pero también muestra claramente las limitaciones que enfrentamos por la falta de información específica sobre educación primaria.

Tabla 2

Prevalencia comparada de la violencia escolar en países seleccionados de América Latina (2015-2025)

País	Fuente y Año del Estudio	Tipo de Violencia	de Población (Rango de Edad)	Prevalencia Reportada (%)	Nota Metodológica Crítica
Argentina	Pruebas (2023)	Aprender Agresión (general)	6° grado (aprox. 11-12 años)	63%	Dato específico para el final de la primaria, altamente relevante para el objeto de estudio.
	Pruebas (2023)	Aprender Discriminación	6° grado (aprox. 11-12 años)	36%	Complementa el dato de agresión con una dimensión de violencia psicológica.
Brasil	PeNSE (2015)	Acoso escolar (<i>bullying</i>)	9° grado (aprox. 14-15 años)	7.4%	Extrapolación de datos de secundaria. La prevalencia en primaria podría ser diferente.
	PeNSE (2019)	Ciberacoso	13-17 años	13.2%	Muestra el crecimiento de la violencia digital, aunque no es específica para primaria.
Chile	Superintendencia de Educación (2022)	de Denuncias por violencia escolar	Todos los niveles	Aumento del 21.7%	Dato administrativo que refleja un incremento en los reportes, no necesariamente en la prevalencia real.
	Estudio Medicina UC	Acoso escolar (<i>bullying</i>)	Escolares (general)	Hasta 85% (haberlo sufrido alguna vez)	La metodología de "haberlo sufrido alguna vez" tiende a inflar las cifras en comparación con prevalencias mensuales o anuales.
Colombia	SIUCE (2020-2025)	Acoso, ciberacoso y agresión	Todos los niveles	11,161 casos reportados	Cifra absoluta de denuncias oficiales, sujeta a subregistro y no comparable con encuestas de prevalencia.
	PISA (2018)	Acoso escolar (<i>bullying</i>)	15 años	32.2% (alta frecuencia)	Dato de secundaria que posiciona a Colombia con alta prevalencia, pero requiere cautela al generalizar a primaria.
México	ENDIREH (2021)	Violencia escolar (general)	Mujeres de 15 años y más	32.3% (a lo largo de la vida escolar)	Muestra no representativa de la población escolar actual y específica de un género y grupo etario.
	MOCIBA (2023)	Ciberacoso	12 años y más	20.9%	Incluye población objetivo pero no es exclusivo del ámbito escolar, abarcando a todos los usuarios de internet.

Nota. La tabla fue elaborada por la autora, sintetizando datos de diversas fuentes para ofrecer un panorama comparativo.

Más allá de las cifras, la literatura converge en que la violencia escolar no es un fenómeno aislado, sino un síntoma de dinámicas socioculturales más profundas. Los estudios analizados identifican consistentemente un conjunto de factores estructurales que configuran un terreno fértil para la emergencia de agresiones en el contexto educativo. La desigualdad económica, muy común en América Latina, crea conflictos sociales que llegan hasta las escuelas, donde se observa que las comunidades más pobres tienden a experimentar más violencia. Además, existe un problema cultural profundo: históricamente se ha visto la agresión como una manera válida de resolver problemas, especialmente en sociedades donde se espera que los hombres demuestren su fuerza o autoridad a través de la violencia. Por otro lado, la familia juega un papel fundamental en este proceso. Los niños que crecen viendo violencia en casa tienen más probabilidades de ser agresivos en la escuela o de convertirse en víctimas de otros compañeros. Esta conexión entre violencia familiar y escolar es muy clara en los estudios revisados.

La Tabla 3 muestra cómo estos diferentes factores se relacionan entre sí.

Tabla 3

Caracterización de factores socioculturales asociados a la violencia escolar en América Latina

Factor Sociocultural (Nivel Macro/Meso)	Manifestación Específica en el Contexto Escolar (Nivel Micro)	Evidencia y Países de Estudios Clave Referencia
Desigualdad Socioeconómica Estructural	Mayor percepción de agresión en escuelas de barrios vulnerables; conflictos por recursos; estigmatización basada en la clase social; brechas de calidad educativa que generan frustración.	Trucco (2014) ; CEPAL (2017) ; Diez (2021) ; Regional, Chile, Argentina
Normalización Cultural de la Violencia	Aceptación de la agresión física como "juego de niños"; prevalencia de violencia de género y acoso homofóbico; justificación de la violencia como respuesta legítima a conflictos.	López (2021) ; Retana Ayala-Carrillo (2015) ; CNDH México ; Regional, México, Colombia
Dinámicas Familiares y Estilos de Crianza	Reproducción de patrones de agresión aprendidos en el hogar; mayor vulnerabilidad en niños expuestos a violencia intrafamiliar; estilos parentales autoritarios o negligentes.	Ayala-Carrillo (2015) ; UNICEF (2021) ; UNICEF Chile ; Regional, México, Colombia, Chile
Exposición a la Violencia Comunitaria	Desensibilización ante la violencia; internalización de conductas delictivas o de pandillas; clima de inseguridad que afecta el entorno escolar y las trayectorias hacia y desde la escuela.	CEPAL & UNESCO (2020) ; Manglar (2017) ; Regional, Colombia

Nota. La tabla sintetiza los hallazgos cualitativos de la literatura revisada.

Combinación de los resultados

La integración de los hallazgos revela que los factores socioculturales no actúan de forma aislada, sino que se entrelazan y potencian mutuamente dentro del ecosistema escolar, afectando la convivencia y dejando secuelas profundas en los estudiantes. La violencia estructural de la sociedad, como la pobreza o la discriminación, no se transfiere mecánicamente a la escuela; más bien, es mediada y a menudo amplificada por la "experiencia escolar" particular de cada institución. La escuela, por tanto, no es un simple reflejo pasivo de su entorno. Las normas institucionales, las prácticas pedagógicas y las relaciones de poder entre sus actores pueden tanto reproducir las violencias externas como, en el mejor de los casos, construir un espacio de resistencia y protección frente a ellas.

Esta situación se puede ver claramente en cómo los investigadores latinoamericanos entienden la "convivencia escolar". Muchas veces, este concepto se define únicamente como la ausencia de violencia o conflictos, en lugar de pensar en la construcción activa de relaciones respetuosas y democráticas entre estudiantes. Este enfoque limitado lleva a que muchas intervenciones se concentren solo en controlar o castigar las conductas problemáticas, sin preguntarse por qué surgen estos comportamientos en primer lugar. De esta manera, la escuela termina siendo un lugar donde se reproducen los conflictos sociales del entorno, aunque también tiene la capacidad de crear nuevas formas de relacionarse entre las personas. Entender este doble papel de la escuela -como lugar donde se repiten los problemas sociales pero

también donde se pueden generar cambios positivos- es fundamental para comprender la complejidad de la violencia escolar en América Latina.

Las consecuencias de la violencia escolar en los estudiantes son amplias y serias. Múltiples investigaciones han demostrado que los niños y adolescentes que sufren acoso escolar desarrollan más problemas de salud mental: depresión, ansiedad, sentimientos de soledad, baja autoestima y, en casos extremos, pensamientos suicidas. Investigaciones realizadas en México y Chile confirman estos hallazgos, evidenciando cómo el acoso daña profundamente el bienestar emocional de los estudiantes. Pero el problema no se queda solo en el aspecto emocional. Estos daños psicológicos afectan directamente el aprendizaje. Los estudiantes que viven violencia en la escuela tienen dificultades para concentrarse y estudiar, lo que resulta en peores calificaciones y mayor probabilidad de faltar a clases o abandonar los estudios. Una investigación realizada en tres estados de México encontró que los estudiantes que habían experimentado violencia escolar tenían retrasos importantes en lectura y matemáticas comparados con sus compañeros. Esto demuestra que un ambiente escolar agresivo no solo lastima emocionalmente a los estudiantes, sino que también perjudica directamente su educación.

Argumentación de los resultados

Al revisar de manera crítica la literatura disponible, se observa que existen respuestas muy variadas al problema de la violencia escolar, desde programas específicos hasta políticas públicas amplias. Los programas de intervención más

estudiados en la región muestran diferentes enfoques tanto teóricos como prácticos. En Colombia, el programa "Aulas en Paz" se ha posicionado como un modelo integral que trabaja con estudiantes, docentes y familias para desarrollar habilidades socioemocionales y de ciudadanía. Los estudios indican que este programa ha logrado reducir los comportamientos agresivos en las escuelas donde se implementa. Por su parte, Brasil ha desarrollado el "Teatro del Oprimido", una propuesta que combina educación y política al usar el arte como herramienta para que las personas puedan transformar sus situaciones de opresión. Mientras tanto, en países como Colombia, México y Argentina están creciendo las prácticas de justicia restaurativa, que incluyen círculos de paz y mediación. Estos enfoques representan un cambio importante: en lugar de castigar, buscan reparar el daño causado y reconstruir las relaciones en la comunidad educativa.

No obstante, existe una contradicción importante en cómo se aborda la violencia escolar en América Latina. Por un lado, las investigaciones muestran que el problema tiene raíces en factores sociales amplios como la pobreza y la desigualdad. Por otro lado, muchas de las soluciones que se implementan se enfocan principalmente en cambiar a los individuos. Aunque estos programas tienen valor, la mayoría se concentra en enseñar habilidades emocionales a los niños o en modificar su comportamiento. Este enfoque puede llevar a tratar la violencia escolar como si fuera principalmente un problema psicológico individual. Cuando se hace esto, se pierde de vista que las verdaderas causas del problema están en las condiciones sociales más

amplias: la desigualdad, la exclusión social y una cultura que normaliza la violencia. Este enfoque centrado en el individuo tiene un problema serio: le pone la responsabilidad de solucionar el problema a quienes menos poder tienen para cambiar las cosas (los estudiantes y maestros), mientras que las estructuras sociales que mantienen la violencia quedan sin cuestionar.

Esta situación se hace más evidente cuando se revisan las políticas públicas sobre convivencia escolar. Morales y López (2019) encontraron que en la región coexisten cuatro enfoques diferentes que a veces compiten entre sí. El primero es el enfoque democrático, que busca formar ciudadanos responsables. El segundo se centra en la salud mental y el apoyo psicológico a los estudiantes. El tercero prioriza la seguridad y el control, enfocándose en sancionar las conductas problemáticas. El cuarto adopta una perspectiva gerencial que se basa en medir resultados y exigir cuentas sobre el cumplimiento de metas. Los enfoques de seguridad y gerencial han ganado más fuerza en muchos países, lo que ha llevado a políticas que priorizan estandarizar procesos, medir indicadores y aplicar castigos tanto a estudiantes como a instituciones. Esto puede chocar con los objetivos educativos más amplios de formar personas y construir comunidades escolares sólidas. La Tabla 3 compara los principales modelos de intervención utilizados en la región, mostrando tanto sus bases teóricas como sus limitaciones principales.

Tabla 4

Análisis comparativo de modelos de intervención para la convivencia escolar en América Latina

Modelo de Intervención	País(es) de Aplicación	Enfoque Teórico Principal	Metodología y Componentes	Evidencia de Efectividad (Síntesis)	Limitaciones y Críticas
Aulas en Paz	Colombia	Aprendizaje Socioemocional (ASE), Competencias Ciudadanas	Programa multicomponente (aula, docentes, familias) con sesiones estructuradas para desarrollar empatía, manejo de la ira y asertividad.	Estudios muestran reducción de la agresión física y verbal, y mejora del clima de aula.	Requiere alta inversión en formación y seguimiento docente. Riesgo de enfoque individualista si no se articula con factores estructurales.
Justicia Restaurativa (Círculos de Paz, Mediación)	Colombia, México, Argentina	Restaurativo, Comunitario	Diálogo facilitado entre las partes (víctima, ofensor, comunidad) para comprender el impacto del daño, asumir responsabilidades y acordar una reparación.	Evidencia cualitativa sugiere mejora del clima escolar, reducción de medidas punitivas y fortalecimiento de la comunidad.	Su implementación efectiva requiere un cambio cultural profundo en escuelas con tradición punitiva. Puede ser percibida como una falta de sanción.
Pedagogías Críticas y Decoloniales	Chile, Colombia, Regional	Estructural, Transformador, Decolonial	Prácticas educativas contextualizadas que analizan críticamente las relaciones de poder, la exclusión y la violencia simbólica para promover la conciencia y la acción transformadora.	Principalmente teórica y cualitativa. Busca una transformación a largo plazo en la cultura escolar y la justicia social, más basadas en la reducción de indicadores específicos.	Difícil de estandarizar y evaluar con métricas tradicionales. Puede entrar en conflicto con las políticas educativas más basadas en la rendición de cuentas y pruebas estandarizadas.

Nota. La tabla analiza y compara diferentes enfoques de intervención documentados en la literatura.

Por último, esta revisión pone en evidencia vacíos importantes en los métodos de investigación que deberían guiar los estudios futuros sobre el tema. Es necesario desarrollar investigaciones que se enfoquen específicamente en educación primaria, en lugar de seguir dependiendo de información obtenida con estudiantes de secundaria. También se necesita invertir más en investigación cualitativa, especialmente estudios

que observen de cerca lo que pasa en escuelas de comunidades vulnerables, para entender mejor cómo viven realmente los niños y niñas su experiencia escolar. Adicionalmente, hacen falta estudios que sigan a los mismos estudiantes durante varios años para evaluar los efectos a largo plazo de los programas de intervención y entender mejor qué pasa con las víctimas y los agresores a través del tiempo. Finalmente, es fundamental investigar de manera sistemática cómo la pandemia de COVID-19 afectó la violencia escolar. La pandemia no solo interrumpió las clases presenciales, sino que probablemente aumentó las desigualdades existentes, incrementó el acoso a través de medios digitales y creó nuevos problemas emocionales para los estudiantes cuando regresaron a las aulas.

Conclusiones

La revisión de 156 estudios publicados entre 2015 y 2025 muestra que la violencia escolar en educación primaria es un problema grave y generalizado en América Latina. Las cifras varían considerablemente, desde 7.4% hasta 85%, dependiendo de cómo cada estudio defina y mida la violencia escolar. Esta gran diferencia en los números no es solo un problema técnico; refleja que no existe consenso sobre qué exactamente constituye violencia escolar y cómo debería medirse. Esta falta de uniformidad en los métodos de investigación hace urgente la necesidad de crear formas estandarizadas de medir el problema, para poder comparar de manera válida lo que ocurre en diferentes países y contextos. A pesar de estas diferencias metodológicas, los estudios coinciden en algo importante: América Latina está entre las regiones del mundo con los índices más altos de violencia escolar. Este problema trasciende las fronteras de los países individuales y se presenta como un desafío que toda la región debe enfrentar de manera coordinada, considerando las particularidades culturales de cada contexto.

El análisis de los factores sociales y culturales muestra que la violencia escolar no aparece por casualidad, sino que refleja problemas sociales más amplios. Entre estos destacan la extrema desigualdad económica de la región, el hecho de que culturalmente se acepta la violencia como una forma normal de resolver conflictos, y las dinámicas familiares marcadas por estilos de crianza muy estrictos o por la presencia de violencia en el hogar. Estos factores no actúan por separado, sino que se combinan para crear ambientes escolares donde la agresión se ve como algo normal y se mantiene en el tiempo. Esto no solo afecta a quienes sufren violencia directamente, sino que daña el ambiente general de la escuela. Los estudios muestran de manera consistente que estos factores estructurales influyen en la experiencia particular de cada escuela. Dependiendo de cómo se manejen, las instituciones educativas pueden terminar reproduciendo la violencia que existe en su entorno, o por el contrario, pueden convertirse en espacios que ofrecen formas diferentes y más democráticas de relacionarse.

Las consecuencias de la violencia escolar van mucho más allá del conflicto inmediato entre estudiantes. Los efectos en la salud mental son profundos e incluyen mayores niveles de depresión, ansiedad, baja autoestima y, en casos graves, pensamientos suicidas. Al mismo tiempo, se observa un deterioro importante en el rendimiento académico y un aumento en las faltas a clases. Investigaciones realizadas específicamente en México y Chile confirman que los estudiantes que sufren acoso escolar presentan retrasos importantes en habilidades básicas como lectura y matemáticas. Esto demuestra que un ambiente escolar agresivo tiene un costo directo en el aprendizaje de los estudiantes. Estos hallazgos ponen en evidencia que la violencia escolar no es solo un problema de relaciones entre compañeros. En realidad, se convierte en un obstáculo que impide que los estudiantes reciban una educación de

calidad, lo que puede mantener y reforzar ciclos de exclusión social y vulnerabilidad. Los vacíos en los métodos de investigación representan limitaciones serias que impiden entender completamente el problema y requieren atención urgente en futuras investigaciones.

Existen varios problemas importantes: hay muy pocos estudios que se enfoquen específicamente en educación primaria, se depende demasiado de información obtenida con adolescentes, falta investigación cualitativa que escuche las voces de los niños pequeños, y no existen estudios que sigan a los mismos estudiantes durante varios años para ver los efectos a largo plazo. Todos estos vacíos crean un panorama de conocimiento incompleto que hace difícil diseñar programas de intervención realmente efectivos y basados en evidencia sólida. Además, aún no se ha investigado cómo la pandemia de COVID-19 afectó la violencia escolar, lo cual representa un vacío importante considerando los cambios profundos que la pandemia causó en los sistemas educativos de la región.

Las recomendaciones que surgen de esta revisión señalan la necesidad de un cambio profundo en cómo se aborda la violencia escolar, combinando respuestas que trabajen con individuos, instituciones y estructuras sociales de manera integral. En términos de investigación, se necesita desarrollar estudios que se enfoquen específicamente en educación primaria, en lugar de seguir dependiendo de información obtenida con adolescentes. También es importante realizar investigaciones etnográficas en comunidades vulnerables que realmente escuchen lo que los niños tienen que decir, así como evaluar de manera sistemática cómo la pandemia afectó las relaciones en las escuelas. En cuanto a políticas públicas, es fundamental crear marcos normativos que vayan más allá de castigar o simplemente medir resultados. Es necesario priorizar enfoques que busquen reparar el daño y promover justicia social, atacando las causas estructurales que generan violencia. La evidencia revisada indica que solo será posible construir sistemas educativos realmente inclusivos y protectores en América Latina si se implementan intervenciones que entiendan la complejidad social y cultural del problema y que involucren a múltiples sectores trabajando juntos.

Referencias

- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Andrades-Moya, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.17>
- Ayala-Carrillo, M. del R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 491-504.
- Ayala-Carrillo, M. R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509.
- Azúa, E., Rojas, P., & Ruiz, S. (2020). Acoso escolar (bullying) como factor de riesgo de depresión y suicidio. *Revista Chilena de Pediatría*, 91(3), 432-439. <http://dx.doi.org/10.32641/rchped.v91i3.1230>
- Bobenrieth-Astete, M. A. (1994). *El artículo científico original. Estructura, estilo y lectura crítica*. EASP.
- Brignardello-Petersen, R., Carrasco-Labra, A., Glick, M., Guyatt, G. H., & Azarpazhooh, A. (2014). A practical approach to evidence-based dentistry: understanding and applying the principles of EBD. *J Am Dent Assoc.*, 145(11), 1105-1107.
- Caicedo Bohórquez, L. X., & Fernández Guayana, T. G. (2021). Consecuencias del bullying en la formación de estudiantes según estudios latinoamericanos entre 2010-2021. *Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 159-178. <https://doi.org/10.15359/rep.16-2.9>
- Caicedo Bohórquez, L. X., & Fernández Guayana, T. G. (2022). Consecuencias del bullying en la formación de estudiantes según estudios latinoamericanos entre 2010–2021. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 17(2), 161-179. <https://doi.org/10.15359/rep.17-2.8>
- Carrasco-Labra, A., Brignardello-Petersen, R., Glick, M., Guyatt, G. H., & Azarpazhooh, A. (2015). A practical approach to evidence-based dentistry: VI. How to use a systematic review. *J Am Dent Assoc.*, 146(4), 255-265.
- Centro de Escritura Javeriano. (2020). *Normas APA séptima edición*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (2004). *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ediciones Uniandes.
- Contreras, D., & Pineda, S. (2016). Incidencia y efectos del acoso escolar (bullying) en el desempeño lector de los estudiantes colombianos. *Revista de Economía del Rosario*, 19(1), 5-29. <https://doi.org/10.12804/rev.econ.rosario.19.01.2016.01>
- Day, R. A. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos* (3ª ed.). Organización Panamericana de la Salud.

- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.
- Eljach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D., & Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19(1), 108-113.
- Fernández, E., Borrell, C., & Plasencia, A. (2001). El valor de las revisiones y el valor de Revisiones. *Gaceta Sanitaria*, 15(sup 4), 1-2.
- Fierro, M. C., & Carbajal, P. (2019). Convivencia escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-13. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2021). *Violencia contra niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe 2015-2021*. UNICEF.
- Grupo MBE Galicia. (2007). *¿Cómo hacer una revisión clínica con fuentes MBE?* Fistera.com.
- Guirao-Goris, J. A., Olmedo-Salas, A., & Ferrer-Fernández, E. (2007). El artículo de revisión. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria*.
- Guyatt, G., Meade, M. O., Richardson, S., & Jaeschke, R. (2008). What is the question? En G. Guyatt, D. Rennie, M. O. Meade, & D. J. Cook (Eds.), *Users' Guides to the Medical Literature: A Manual for Evidence-Based Clinical Practice* (2nd ed., pp. 17-28). McGraw-Hill.
- Herrera-López, M., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2018). Bullying y Cyberbullying en Latinoamérica. Un estudio bibliométrico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 125-155.
- Higgins, J. P. T., & Green, S. (Eds.). (2011). *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions Version 5.1.0*. The Cochrane Collaboration.
- Icart Isern, M. T., & Canela-Soler, J. (1994). El artículo de revisión. *Enferm Clin*, 4(4), 180-4.
- Letelier, L., Manríquez, J., & Rada, G. (2005). Revisiones sistemáticas y metaanálisis: ¿son la mejor evidencia? *Rev Med Chile*, 133(2), 246-249.
- Leyton, I., Cazanga, M., & Gálvez, C. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación*, 1(80), 227-260. <https://doi.org/10.17227/rce.num80-8219>
- López Retana, A. D. (2021). La violencia escolar en América Latina y su relación con el contexto social. Análisis exploratorio. *Práctica Docente. Revista de Investigación Educativa*, 3(6), 63-85. <https://doi.org/10.56865/dgenam.pd.2021.3.6.105>
- López, V., & Morales, M. (2019). Políticas de convivencia escolar en América Latina: Cuatro perspectivas de comprensión y acción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(5). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3800>

- Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación (MCTCI Chile). (2021). *Política Nacional de Inteligencia Artificial*.
- Morales, M., & López, V. (2019). Políticas de convivencia escolar en América Latina: Cuatro perspectivas de comprensión y acción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(5), 1-28. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3800>
- Moreno, D., & Carrillo, J. (2020). *Normas APA 7a edición. Guía de citación y referenciación* (2a. ed.). Universidad Central.
- National Institute of Biomedical Imaging and Bioengineering (NIBIB). (2022). *Inteligencia Artificial (IA)*.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2021). *Ethics and governance of artificial intelligence for health*.
- Oxman, A. D., & Guyatt, G. H. (1994). Guía para la lectura de artículos de revisión. En *Organización Panamericana de la Salud, Pub. cient. 550* (pp. 175-186).
- Pacheco-Salazar, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 112-121. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1523>
- Poujol Galván, G. (2016). Puntos de articulación entre violencia social, exclusión y violencia escolar. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 46(2), 51-88.
- Pulido, M. (1985). Sobre la calidad en los escritos médicos. *Med Clin (Barc)*, 85, 276-8.
- Rada, G., & Letelier, L. (2009). ¿Podemos mantenernos actualizados en medicina en el siglo XXI? *Rev Méd Chile*, 137(5), 701-708.
- Ramos, M. H., Ramos, M. F., & Romero, E. (2003). Cómo escribir un artículo de revisión. *Revista de postgrado de la VI Cátedra de Medicina*, 126.
- Raya, A. F., Pino, M. J., & Herruzo, J. (2009). Agresividad y estilo parental. *European Journal of Education and Psychology*, 2(3), 211-222.
- Román, M., & Murillo, F. J. (2011). América Latina: Violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, 104, 37-54. <https://doi.org/10.18356/8d74b985-es>
- Román, M., & Murillo, F. J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, 104, 37-54.
- Sánchez, C. (2020). *Citar Leyes y Documentos Legales - Referencia Bibliográfica. Normas APA actualizadas (7a. edición)*.
- Trucco, D. (2014). *Educación y desigualdad en América Latina*. CEPAL. <https://hdl.handle.net/11362/36835>
- Trucco, D., & Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. CEPAL. <https://hdl.handle.net/11362/41068>
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2019). *Reglamento de Investigación e Innovación*. (Gaceta Oficial N° 2019.547.269).
- Vargas Castillo, J., Cuellar Ascencio, D., Mendoza Francia, A., & Saavedra Chumpitaz, A. (Comps.). (2020). *Citas y referencias: citar VS. plagiar. Recomendaciones y aspectos básicos del estilo APA*. Universidad de Lima.

- Vera-Carrasco, O. (2008). *Cómo escribir artículos científicos para una Revista Médica*. TECNO-PRINT.
- Vera-Carrasco, O. (2009). Artículo de Revisión-Actualizaciones. En E. Aranda, N. Mitru, & R. Costa (Eds.), *ABC de la redacción y publicación Médico-Científica* (2ª ed., pp. 115-121). Élite Impresiones.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Abya-Yala.