

La violencia escolar en América Latina y su relación con el contexto social. Análisis exploratorio

School violence in Latin America and its relation to the social context. Exploratory analysis

Alvin David López Retana *

Fecha de recepción: 06 de febrero de 2021

Fecha de aceptación: 09 de junio de 2021

RESUMEN

En este trabajo se realiza un análisis exploratorio sobre la posible influencia que tiene el contexto social en el desarrollo de violencia escolar en el nivel básico en América Latina. Para ello, se parte del supuesto de que, si la escuela emula los modelos y dinámicas de vida que se manifiestan en la sociedad, y estos consisten en prácticas violentas, entonces las escuelas ubicadas en contextos violentos, nacionales o sub-nacionales, clasificados como tales en función de sus tasas epidémicas de homicidios, tendrán mayores posibilidades de presentar casos de violencia y acoso escolar, que las que no lo están. El método empleado consistió en una revisión hemerográfica comparativa de fuentes a nivel nacional y subnacional de los países y regiones seleccionados. Derivado de ello, se ubicaron datos que permitieron establecer hipótesis a partir de las cuales se propone realizar estudios más profundos que aborden la posible correlación entre violencia social y violencia escolar.

ABSTRACT

In this paper, an exploratory analysis is carried out on the possible influence that the social context has on the development of school violence at the basic level in Latin America. For this, it is assumed that, if the school emulates the models and dynamics of life that are manifested in society, and these consist of violent practices, then schools located in violent, national or sub-national contexts, classified as such in Depending on their epidemic homicide rates, they will be more likely to report violence and bullying than those who are not. The method used consisted of a comparative hemerographic review of sources at the national and sub-national level of the selected countries and regions. Derived from this, data were located that allowed to establish hypotheses from which it is proposed to carry out more in-depth studies that address the possible correlation between social violence and school violence.

Palabras clave:

Violencia, violencia escolar, violencia social, acoso escolar, América Latina.

Keywords:

Violence, school violence, social violence, bullying, Latin America.

* Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

Introducción

El objetivo de este trabajo es realizar un análisis exploratorio acerca de la situación de violencia social en América Latina y la posible influencia que un contexto de esa naturaleza pudiese tener sobre la dinámica escolar. Específicamente, se pretende indagar sobre las posibles consecuencias para las escuelas latinoamericanas de nivel básico al estar expuestas a condiciones de un entorno social que presentan características de violencia epidémica. Se parte del supuesto de que la escuela no es una institución hermética, exenta de experimentar situaciones semejantes a las de su entorno, en especial, en el de aquellas regiones subnacionales con mayores índices de violencia.

De acuerdo con el informe *Fin a la violencia en América Latina: una mirada a la prevención desde la infancia hasta la edad adulta*, elaborado por investigadores del Banco Mundial¹, la criminalidad y la violencia son generalizados en América Latina, al grado de ser la región más violenta del mundo: en 2012, la tasa de homicidios fue de 23.9 por cada 100 mil habitantes, en comparación con África, 9.4; Norteamérica, 4.4; 2.9 en Europa y 2.7 en Asia. Por tanto, la región concentra 37% de los homicidios a nivel global, a pesar de que en ella vive solamente 8% de la población mundial. En 2013, ocho de los diez países más violentos del mundo, y 42 de las 50 ciudades más violentas son latinoamericanas. Se calcula que, en promedio, cada 15 minutos mueren por homicidio cuatro personas en la región.

Dentro de las diversas explicaciones para este fenómeno, las de corte histórico proponen que la incidencia de la violencia se debe a la herencia colonial que recibió la región, así como a los conflictos intestinos entre las diferentes facciones posteriores a las luchas de independencia (Guerra, 1997, Sierra, 2015, Pávon – Cuéllar, 2020). En este tenor, se sugiere que algunas estructuras coloniales, como la desigualdad, el racismo, o la concentración de poder y recursos han podido sobrevivir hasta épocas recientes, perpetuando las condiciones de marginación e injusticia que contribuyen al desarrollo de la violencia. Esta mirada es útil para reconocer que, efectivamente, la violencia ha estado presente en la región desde su formación misma, con la diferencia respecto a Europa de que no se ha manifestado tanto entre las diferentes naciones

¹<https://www.bancomundial.org/es/results/2018/05/17/fin-a-la-violencia-en.america-latina-una-mirada-a-la-prevencion-desde-la-infancia-hasta-la-edad-adulta>



que la conforman, como al interior de ellas. Sin embargo, cuando se emplea para comparar la región con otras en el mundo que también tienen herencia colonial, como el sudeste asiático, cuyos índices de violencia no son tan elevados como los de América Latina, presenta dificultades para explicar la violencia actual como consecuencia única del pasado colonial.

Otras explicaciones, de corte estructural (Castronuovo y González Alvo, 2017, Bouza, Rodríguez y Félix, 2016), apuntan a la pobreza y la desigualdad económica como factores clave para entender el problema, puesto que, desde estas visiones, la frustración y resentimiento que estas condiciones generan entre los más desfavorecidos son motivaciones suficientes para que opten por delinquir, enrolándose en alguna de las organizaciones criminales, o actuando por su cuenta. Sin embargo, abordar la problemática con este enfoque pudiese dificultar explicaciones acerca de por qué ciudades ricas como San Pablo, Río de Janeiro, Buenos Aires o la Ciudad de México tienen mayores índices de homicidios que otras más pobres, o en países pobres como Bolivia (Fernández, 2006, p. 65). Es posible entonces apelar a otros factores explicativos, como la urbanización, pues el contraste entre ciudades urbanas y rurales es muy marcado en cuanto a la incidencia de violencia, ya que esta es mayor en las primeras. Además, la incapacidad de los gobiernos y sus políticas públicas para atender a los desempleados y resolver el problema de la pobreza, genera descontento y exclusión, lo que incrementa la desconfianza en las instituciones y orilla a los desposeídos, según este tipo de visiones, a delinquir (Salama, 2008, p. 90).

No obstante sus aportaciones, las explicaciones de corte histórico y estructural no responden a las interrogantes acerca de la violencia en estratos sociales altos, dado que incluso en familias de ingresos superiores, el fenómeno se presenta; además, el hecho de que no todos los pobres son criminales ni violentos, hace necesario acudir a otras explicaciones más adecuadas. En ese sentido, las perspectivas interaccionistas como la de Goffman (1986) o Collins (2008), y las basadas en la representación social, como la de Moscovici (Jodelet, 1986) ofrecen mejores modelos de entendimiento, pues al ubicar la problemática a nivel del individuo, en el conjunto de experiencias que ha acumulado a lo largo de su vida, y en la red de interacciones y relaciones de la que forma parte, es posible comprender cómo el entorno, los marcos referenciales y las relaciones interpersonales influyen en su comportamiento, cómo lo que experimenta y presencia moldea sus cosmovisiones y le permite otorgar significados, que se manifiestan en cada interacción, y en la medida en que tales interacciones se repitan de manera más frecuente y en condiciones semejantes, producirán identidades y comportamientos significativamente estables (Crossley, 2011, p.2).



Desde esa perspectiva, es factible entender la violencia tanto en estratos sociales bajos como altos, ya que lo que la posibilita no es la estructura económica, sino la situación de interacción y la relación con el entorno y cómo los individuos interpretan y representan la realidad, lo cual depende de las personas involucradas —y sus respectivas historias y experiencias— y del contexto del propio encuentro cara a cara. Entonces, si una persona crece en un contexto caracterizado por observar y experimentar violencia, tanto en el ambiente como en las relaciones interpersonales, las probabilidades de que esa persona ejerza violencia en sus propias relaciones aumentan, pues la repetición de esas condiciones moldea su percepción de la vida.

Ahora bien, si se toma esta perspectiva para analizar el fenómeno de la perpetuación de la violencia escolar en un contexto social violento como América Latina, es de esperarse que las escuelas ubicadas en localidades en las que los niños y jóvenes presencian y experimentan actos violentos de manera cotidiana, no solamente en sus vecindarios, sino también en sus hogares, expresen tales ambientes y, por tanto, presenten problemas de violencia y acoso escolar. Este problema ha llamado la atención de estudiosos y autoridades gubernamentales, como lo muestra el estudio *Pesquisa: Bullying escolar no Brasil. Relatório Final*, donde 70% de los jóvenes encuestados afirmó haber visto al menos una vez a un compañero siendo intimidado dentro de la escuela (Elijach, 2011, p. 43), lo cual es un indicador grave de la situación de violencia escolar, que merece ser abordado.

En ese sentido, es necesario precisar que a pesar de que las estadísticas presentan a América Latina como una región violenta, la realidad es que existe una gran heterogeneidad en cuanto a sus zonas de incidencia. Países como Uruguay o Costa Rica, por ejemplo, son de los menos violentos del mundo, pero otros como Guatemala o México están entre los 13 países con mayores índices de criminalidad, de acuerdo con el informe de 2016 del grupo de investigación de datos Verisk Maplecroft². Además, la frecuencia de violencia dentro de cada país no es homogénea: algunos que presentan tasas epidémicas de homicidios³ a nivel nacional, pueden tener a nivel sub nacional entidades con tasas no epidémicas; otros, por el contrario, a nivel nacional pueden catalogarse como «no violentos» debido a que sus promedios de tasas de homicidios

² <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-38171437>

³ De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud, se considera que una tasa de homicidios es epidémica si supera los 10 homicidios por cada 100 mil habitantes por año (Solís Delgadillo y Moriconi, 2018, p. 20).



no son epidémicos, pero tienen algunas provincias con tasas que sí lo son, mientras que otros más, son tanto violentos a nivel nacional como sub nacional, pues todas sus entidades cuentan con tasas epidémicas.

En este trabajo se tratará la incidencia de la violencia escolar en el mismo tenor, es decir, se realizará una descripción que facilitará observar si en las regiones subnacionales violentas hay más casos de violencia y acoso escolar reportados por las autoridades educativas, que en las regiones que no lo son. Es necesario entonces tomar ciertas consideraciones metodológicas que obedecerán a propósitos didácticos para el desarrollo de lo que se presentará a continuación, una de las cuales es que al no existir un criterio unificado a nivel internacional sobre cómo medir el acoso escolar, y al existir carencia de estadísticas de instituciones gubernamentales, así como una escasa producción académica acerca del tema (Elijach, 2011, p.76, Herrera – López *et. al*, 2018, p.128), se tendrá que recurrir a la información disponible recabada de fuentes hemerográficas en las que autoridades educativas, organizaciones no gubernamentales y actores relevantes presentan cifras sobre el tema.

Otra consideración es que justo debido a la escasez de estadísticas, en particular sobre unidades subnacionales más pequeñas, no siempre será posible comparar los datos recolectados tanto sobre violencia escolar como violencia letal en el mismo año, pero se tratará siempre de que los años de comparación no estén tan lejanos entre sí. Por ejemplo, si se encontró información sobre la ciudad de El Callao, Perú, en materia de violencia escolar en 2017, se buscará información sobre violencia letal que no supere los cuatro años de diferencia, para ubicar la problemática en un periodo razonable que permita hacer la comparación contextual de manera satisfactoria.

La violencia y el acoso escolar: causas y manifestaciones

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define a la violencia como «el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo de comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones» (Monclús, Estrella, 2005, p. 29). Considerar a la amenaza como un acto de violencia parece obedecer al propósito de llamar la atención sobre los múltiples escenarios en los que se presenta el problema, en aras de prevenirlo, puesto que, como se verá más adelante, la violencia no se origina como un hecho ais-



lado, sino como todo un proceso, de tal modo que la amenaza puede ser considerada la antesala de la agresión física. Igualmente, incluir al autor del acto violento —uno mismo, otra persona o un grupo— pretende visibilizar la amplia gama de manifestaciones que puede tener la violencia, ya que puede presentarse no únicamente en un encuentro cara a cara entre dos personas, sino que puede expresarse colectivamente, como en las turbas, linchamientos u otras demostraciones, además de que puede ser uno mismo quien ejerza actos violentos contra sí.

No obstante, en este trabajo no se persiguen los mismos propósitos que en la OMS, sino que se pretende hacer un análisis sociológico de la violencia escolar y su relación con el contexto, por lo que, si bien se considera la definición presentada como acertada, será necesario acortarla por así convenir a los intereses metodológicos que aquí se tienen. Asimismo, dado el interés que se tiene sobre la cuestión educativa, es pertinente mencionar que dentro de los estudios sobre educación no existe una definición universalmente aceptada acerca de lo que es la violencia escolar, puesto que existe una multiplicidad de enfoques —sobre el agresor, sobre la víctima, sobre la cultura, sobre la psicología, etc.— que aunque son válidos por igual, apuntan a elementos sustantivos del problema, dificultan la construcción de una definición homogénea y reconocida de manera general (Ayala – Carrillo, 2015, p. 494).

En ese orden de cosas, es necesario hablar de la conveniencia metodológica de relacionar la medición de la violencia a partir de las tasas de homicidios como instrumento de clasificación de los países de la región como violentos o no violentos, y el desarrollo de violencia en las escuelas. Para ello, puede apelarse a concepciones sociológicas (Treviño Ronzón, 2015) de la violencia que la comprenden no como un fenómeno accesorio o accidental de la vida social, incluyendo por supuesto a la institución educativa, sino como uno intrínseco a ella y que está presente en las estructuras, relaciones, interacciones y procesos de identificación y construcción de subjetividades que inciden sobre la dinámica de las sociedades en mayor o menor medida.

Es decir, a partir de esa noción es posible plantearse una hipótesis que dé cuenta de los procesos a partir de los cuales la violencia que experimenta una sociedad, medible a partir de indicadores cuantitativos como las tasas de homicidios, puede difundirse en sus instituciones y afectar las dinámicas de interacción de los individuos. En este punto, la cuestión de los marcos referenciales y valorativos, la información y las representaciones sociales, como lo señalaron Goffman (1986) y Jodelet (1986), cobran gran relevancia, puesto que, a partir de estos elementos, los individuos definen situaciones y les confieren significados a estas y



a sus componentes involucrados, los cuales servirán como guías para orientar su comportamiento.

Tomando eso como base, es posible argumentar que los sujetos que constantemente están expuestos a condiciones violentas, y que reciben información al respecto no solamente de los medios de comunicación masivos, sino de la interacción cotidiana, son más susceptibles a interpretar y representar la dinámica social en términos de agresión, en comparación con aquellos que no lo están. Por lo tanto, podría esperarse que una ciudad o región que es más violenta que otra, cuantificando a partir de las tasas de homicidio como patrón objetivo, ofreciese más información y estímulos para que sus habitantes interpretaran la realidad social en términos violentos, y construyesen sus marcos y representaciones sociales asociando la vida cotidiana con la violencia y, en consecuencia, se comportasen con esa lógica.

Sin embargo, no se pretende presentar esta relación como lineal, sino más bien como una de tipo probabilístico. Además, es necesario aclarar que no se sugiere que una escuela ubicada en un contexto en el que las tasas de homicidios sean altas presente problemas de asesinatos en su interior, ni mucho menos, sino que, dado ese contexto violento, la carga valorativa que influye sobre la construcción de percepciones y representaciones sociales, alimentada por el constante flujo de información y estímulos violentos, podría incidir sobre el comportamiento de los estudiantes para que transporten al interior de la escuela ciertas dinámicas hostiles que presencian fuera de ella, manifestándolas en diferentes formas de agresión.

Por otro lado, y de acuerdo con Randall Collins (2008, p. 24), la violencia puede ser entendida en cuanto a sus manifestaciones efectivas físicas, es decir, a partir de esta noción, se dejará de lado la cuestión de la amenaza y lo simbólico, y se optará solamente por la parte del uso intencional de la fuerza o el poder físico de hecho, ya que desde este enfoque, entender así a la violencia permite abordar de manera más profunda y focalizada el proceso que involucra emociones tales como el miedo, la tensión y el pánico, derivados de las interpretaciones y representaciones que hacen los sujetos de la situación, y que finalmente conducen a los actos físicos.

Ahora bien, ese entendimiento meramente físico de los actos violentos implica emplear otro concepto para referirse a los actos de hostigamiento sistemático que tienen una naturaleza más simbólica, pero cuya incidencia es igualmente dañina para quienes los experimentan. Entonces, esos actos sistemáticos y prolongados de hostigamiento no



físico serán entendidos aquí como «acoso escolar», y de ahí que en parágrafos previos se haya insistido en la distinción entre violencia y acoso escolar. Por supuesto, esta distinción es puramente de estipulación, al igual que se hace con los fenómenos sociales, puesto que el uso de taxonomías es un recurso recurrente para ayudar a su comprensión. Por ejemplo, en cuanto a la violencia, hay autores que la categorizan en función de aquello que desean estudiar, y así, la pueden dividir de acuerdo a quienes la padecen —niños, ancianos, mujeres, discapacitados—, los agentes que la producen —gobierno, criminales, familiares, pareja—, la naturaleza de la agresión —física, psicológica, verbal—, el lugar en el que ocurre —escolar, laboral, doméstica—, o la motivación —ideológica, política, instrumental, étnica, religiosa—, por lo que todo dependerá de los intereses de la investigación (Buviné, s. f., p. 5).

Collins expresa además que la violencia no es fácil de ejecutar, tomando como evidencia que en la cotidianidad de la vida, los enfrentamientos violentos son escasos en comparación con el resto de relaciones interpersonales, lo cual es debido a que las personas buscan evitar estos enfrentamientos, y que solo ocurren dentro de contextos determinados en los que la barrera creada por la tensión *confrontacional* es superada, lo cual se logra por medio de una diversidad de maneras, dentro de las cuales, el desequilibrio de poder es una de ellas. Es decir, cuando una persona ejerce violencia contra otra, suele ser debido a que tiene conciencia de que la víctima es débil y se encuentra aislada, por lo cual no será capaz de responder a la agresión, además de que será sencillo continuar con esa dinámica, generando entonces, un ritual de violencia. Esto es particularmente relevante cuando se aborda la cuestión del acoso escolar, porque es justamente el desequilibrio de poder lo que lo posibilita y perpetúa, dado que suelen ser los niños indefensos y aislados quienes lo experimentan (Collins, 2008, p. 160).

Siguiendo esa línea, es posible comprender las causas de la violencia y acoso escolar, al ubicarlas en la historia de los ejecutores, puesto que los niños que presencian violencia son más propensos a ejercerla. Atestiguarla o experimentarla puede ser el inicio de un patrón de conducta que puede incluso prolongarse hasta la adultez. Además, conforme esas experiencias aumentan en intensidad y frecuencia, es probable que ocurra lo mismo con el comportamiento del niño (Buviné, s. f., p. 7). La familia, entonces, juega un papel fundamental, no solo en cuanto a ser una fuente de patrones de violencia, sino también de modelos de acción contra este tipo de actos, pues no solamente son violentos los niños que han atestiguado violencia, sino también los que no han recibido los límites adecuados por parte de sus padres (Elijach, 2011, p.41).



No debe dejarse de lado que la violencia y el acoso escolar son fenómenos relacionales intencionales, lo cual implica que no se trata de episodios aislados, sino de procesos en los que intervienen además del acosador y el acosado, los espectadores que podrían validar el acto, y posibilitar su repetición; la inacción de los observadores y muchas veces, su aplauso, otorgan al agresor una fuente de apoyo para mantener la condición de desequilibrio de poder en la que aquel ejerce una superioridad sobre el afectado, sin que este pueda librarse de ella (Monclús Estrella, 2005, p.16).

Otro factor explicativo del fenómeno es que, al tratarse de niños y jóvenes, la agresión y el acoso pueden obedecer a necesidades de auto afirmación. Algunos individuos recurren a este tipo de conductas para reconocerse ante sí mismos y ante sus pares «buscando afirmar la propia valía a través de la confrontación física o el menosprecio a quienes consideran débiles o inferiores» (Elijach, 2011, p. 41). Es decir, aquellos niños que violentan o acosan a otros, pueden tener necesidades de reconocimiento tanto de su familia como de sus pares, y tratan de conseguirlo sometiendo a otros, porque ese actuar les hace sentir poderosos, respetados y reconocidos. Entendiendo esto, cobra gran relevancia el análisis de los ambientes en los que los niños y jóvenes se desenvuelven, dado que los entornos nocivos, la falta de supervisión y las amistades peligrosas, potencian las conductas violentas (OMS, 2002, p. 16).

Un punto importante, sobre todo desde la perspectiva interaccionista, es la psicología de los individuos, a partir de la cual es posible rastrear las motivaciones y causas de sus actos. Así, la violencia interpersonal puede asociarse con factores psíquicos como la baja auto estima, los trastornos de personalidad o los eventos traumáticos, todo lo cual forma un cúmulo de elementos detonantes de violencia que se potencian, si el niño crece con vínculos afectivos débiles, falta de apoyo psicológico y una detección tardía de la problemática (OMS, 2002, p. 22).

Un aspecto de esa problemática está asociado con la distinción entre «violencia» y «acoso escolar». Existe dificultad en detectar el acoso escolar, puesto que, si bien no es siempre así, la violencia puede dejar rastros en el cuerpo que permiten comprobar su incidencia, pero el acoso escolar no, por lo cual es necesario realizar investigaciones particulares para determinar si se está presentando. El *ciber acoso*, es decir, aquel que se da por medio de redes sociodigitales, y que es muy característico en la era globalizada, es aún más difícil de identificar por los padres, porque dadas las características de estas redes, el acoso puede presentarse de manera ubicua, a cualquier hora, sin necesidad de la copresencia, y puede masificarse rápidamente. Así, el internet «es



utilizado como un arma poderosa para el acoso sistemático entre pares, porque es muy fácil adoptar un nombre o identidad ficticia para enviar mensajes agresivos y humillantes» (Elijach, 2011, p. 44).

El uso indiscriminado y sin supervisión de las redes sociodigitales e internet es una potencial amenaza a la legitimidad de la autoridad de padres y maestros, porque otorga a los niños y jóvenes poder y libertades artificiales que les conduce a la desobediencia e indisciplina, afectando sus relaciones interpersonales y familiares, propicia el aislamiento, la ruptura de reglas de convivencia y un empoderamiento mal encausado (Elijach, 2011, p. 102).

En cuanto a las manifestaciones de acoso al interior de la escuela, la Encuesta Mundial de Salud a Escolares de la OMS (2015) permitió tener una panorámica sobre los tipos de acoso escolar sufrido por estudiantes de 11 a 17 años en 23 países de América Latina y el Caribe, según sexo y en porcentajes. Véase la siguiente tabla:

Tabla 16. Diseños metodológicos empleados en las investigaciones

Tipo de acoso	Hombres	Mujeres
Agresiones físicas	20.9 %	8.6%
Burlas por su raza	10.7%	8.3%
Burlas por su aspecto físico	14.1%	23.5%
Burlas sexuales	12.2%	11.4%
Exclusión de grupos	4.7%	5.3%
Burlas por su religión	4.2%	3.4%
Otras razones	33.1%	39.6%

Fuente: Trucco e Inostoza, 2017, p. 17.

La información de la Tabla 1 corrobora la dificultad de identificar y medir el acoso escolar: la categoría con el porcentaje más alto es la de «Otras razones», lo que implica que existen manifestaciones no visibilizadas del fenómeno que superan ampliamente las categorías identificadas. Queda, así, manifiesta la complejidad del tema. Una parte sustancial del problema radica en la percepción de las víctimas.

No obstante, es interesante el hecho de que las dinámicas de acoso no sean iguales en hombres o en mujeres. Como puede observarse, los hombres tienden a optar por agresiones físicas; las mujeres en emplear



tácticas más relacionadas con cuestiones estéticas. Los datos, por lo que respecta a los hombres, validaría la premisa presentada anteriormente, sobre que en esa edad, la auto afirmación implica para algunos jóvenes el sometimiento de otros más débiles.

La Encuesta de la OMS abordó únicamente el acoso en el ámbito escolar, pero si se ampliara al acoso cibernético, la situación resultaría bastante ilustrativa, porque aportaría información acerca de la multiplicidad de dinámicas que pueden presentarse en ese espacio virtual, en el que existen posibilidades más sofisticadas de acoso.

De lo dicho hasta ahora, es posible afirmar que la violencia y el acoso escolar son prácticas que se construyen relacionadamente y que dependen de varios factores como el historial familiar de violencia, el ambiente de convivencia, las relaciones amistosas, la psicología y, en especial, la ritualización, es decir, el mantenimiento sistemático de ese tipo de prácticas que incluyen la validación por parte de los espectadores. De tal suerte que, al ser la violencia una práctica relacional, es fundamental analizar la influencia del contexto del individuo para contar con información que permita comprender la injerencia que lo observado y experimentado en la cotidianidad tiene sobre las relaciones interpersonales, especialmente en las conductas violentas.

La heterogeneidad de la violencia en América Latina y su relación con el ámbito escolar

Como se señaló, la distribución de la violencia en América Latina no es uniforme, en el sentido de que no se presenta con la misma intensidad y frecuencia en todos los países, ni tampoco al interior de ellos. Para analizar de manera más efectiva su incidencia, es necesario elaborar una taxonomía de la región, en función de los niveles de violencia que se presenten de país en país, y de entidad en entidad. La clasificación debe a partir de un criterio común, como puede ser la tasa de homicidios, que, de acuerdo con la medición de la OMS, una tasa anual superior a 10 homicidios por cada 100 mil habitantes debe considerarse como epidémica.

A partir de ese criterio, podrá efectuarse una comparación zonal para determinar si en aquellas latitudes en las que existe violencia epidémica, se presenta una mayor frecuencia de violencia escolar en relación con aquellas en las que no la hay. Antes debe aclararse que todas las escuelas presentan casos de violencia y acoso escolar, pero la determinación de



su alcance está influida, en parte, por la percepción de los estudiantes, docentes, directores y padres de familia, por lo que lo que se intentará probar no es la nulidad de ese tipo de prácticas en escuelas de regiones no violentas, sino su menor frecuencia en comparación con las violentas.

Así, debido a la carencia de un criterio universalmente aceptado para catalogar al acoso escolar, se tomará como fuente de información los datos disponibles en la literatura de cada país y subregión, y a partir de ellos se realizará la comparación. Por supuesto, se tiene presente el factor subjetivo de la percepción de actos que pudieran ser más o menos tolerados en cada país, pero al no contarse con un criterio oficial y universal, proceder así es la segunda mejor opción.

Para realizar la comparación, se retoma la propuesta de Solís Delgadillo y Moriconi (2018), que ubica los países de América Latina en cuatro grupos:

1. Violentos a nivel nacional y subnacional: países en los que en todas las unidades subnacionales existan tasas epidémicas de homicidios (Honduras, Venezuela, El Salvador, República Dominicana y Bolivia)
2. Violentos a nivel nacional, pero no a nivel subnacional: países con regiones con tasas no epidémicas de homicidios, pero cuyo promedio nacional es epidémico (México, Colombia, Brasil, Guatemala y Paraguay)
3. No violentos a nivel nacional, pero sí a nivel subnacional: países con promedios nacionales no epidémicos, pero que dentro de su territorio existen regiones con tasas epidémicas (Argentina, Chile, Costa Rica, Ecuador, Nicaragua, Panamá, Perú y Uruguay)
4. No violentos a nivel nacional ni a nivel subnacional: Países con tasas no epidémicas tanto a nivel nacional como a nivel subnacional. Ningún país de la región entra en esta categoría.

De esa clasificación, es interesante resaltar que el mayor contingente es el de los países no violentos a nivel nacional, pero sí a nivel subnacional, lo cual podría ser un indicativo de que los altos índices de violencia a nivel regional se deben a la focalización del fenómeno en determinadas ciudades o provincias, pero la intensidad y frecuencia de la incidencia en ellas es tanta que influye severamente en los indicadores de toda la región. También es importante señalar que ningún país está exento de la violencia epidémica, como lo indica la ausencia de miembros en el último grupo, lo que sin duda contribuye a aumentar los promedios **regionales**.



Metodología

Para intentar demostrar la relación entre contexto regional violento, y violencia y acoso escolar, se procederá metodológicamente como sigue: de cada uno de los tres grupos de países en los que se dividió a la región, en función de su condición de violencia nacional/sub nacional, se tomará como ejemplo un par de países, y de cada uno de ellos se analizará la situación de algunas de sus unidades sub nacionales, dependiendo si éstas presentan tasas epidémicas de homicidios o no, para compararlas con la frecuencia de violencia escolar en las mismas unidades. La selección de los países y de las entidades obedece a la disponibilidad de información; el objetivo es probar que lo que es relevante para el análisis no es el país, sino la violencia subnacional.

Los dos primeros países que serán analizados son Bolivia y República Dominicana, pertenecientes al grupo de los violentos a nivel nacional y *subnacional*, es decir, que todas sus entidades *subnacionales* tienen tasas epidémicas de homicidios. Debido justamente a que todas sus entidades son violentas, se puede tomar cualquiera de ellas para rastrear la situación de violencia escolar percibida en ellas. Es de esperarse, entonces, que en cualquiera de sus entidades se presenten casos frecuentes de ese tipo de prácticas, y que la percepción sea similar a nivel nacional.

El departamento de Cochabamba en Bolivia presentó para el año 2014 una tasa de homicidios de 22.2 (Delgadillo y Moriconi, 2018: 273). De acuerdo con la *Defensoría de la Niñez de la Alcaldía de Cochabamba*, tan solo en el primer semestre de 2015 se habían atendido 39 denuncias de violencia escolar, mientras que las agresiones de todo tipo al interior de las escuelas iban en aumento⁴. Para el 2018, la *Unidad de Transparencia del Ministerio de Educación* aseguró que los casos de violencia escolar eran más preocupantes porque iban en aumento, pero también por ser más crueles. El titular de la Unidad, Carlos Echazú, relató el caso de cuatro estudiantes —hombres y mujeres— de una escuela del sur de Cochabamba que degollaron a un gato y una paloma con la intención de amedrentar a sus profesores; esta conducta no se presentaba anteriormente⁵.

Complementariamente, la *Encuesta Global de Salud Escolar Bolivia 2012*, dirigida por la OMS y la Organización Panamericana de la Sa-

⁴ <https://www.paginasiete.bo/sociedad/2015/8/25/casos-bullying-cochabamba-67727.html>

⁵ <https://www.lostiempos.com/actualidad/cochabamba/20180401/casos-bullying-colegios-son-mas-cruels-causan-alarma>



lud reportó que, a nivel nacional, 49.3% de los estudiantes de ese país sufrió al menos una lesión seria o grave, y que el 34.9% refirió haber recibido al menos una vez algún tipo de agresión física (OMS, 2012, pp. 21-22). Otro estudio, realizado también en 2012 por el Programa de Educación de la Organización No Gubernamental *Plan Bolivia*, reveló que, en todo el país, seis de cada diez niños sufren violencia escolar y acoso. El asesor de la institución, Sergio Von Vacano, mencionó que el incremento de la violencia escolar se debe a la forma en que los jóvenes son tratados en sus hogares⁶; este dato está en concordancia con lo que se plantea en este trabajo.

Finalmente, de acuerdo con datos de la Defensoría del Pueblo, en el 2015 por lo menos 55% de los estudiantes de nivel secundaria de El Alto, ciudad ubicada dentro del departamento de La Paz, que tiene una tasa de homicidios de 37.3 (Delgadillo y Moriconi: 2018: 273), dijeron haber sido víctimas de acoso escolar. El representante del defensor del Pueblo, José Luis Hidalgo, informó que se encuestó a 460 estudiantes entre los 14 y los 18 años de El Alto: 255 admitieron ser víctimas de acoso escolar, 54 dijeron haber sido golpeados, y 134 dijeron sufrir de burlas y apodosos constantes. De los 17 alumnos restantes, no se reportaron datos

El caso de República Dominicana es similar. Para el 2013 tuvo una tasa promedio de homicidios a nivel nacional de 22% (Delgadillo y Moriconi: 2018: 249); la percepción general sobre la violencia escolar es que se trata de un problema muy grave y que ha ido en aumento, como lo demostró un estudio del 2014 realizado por el *Instituto Dominicano de la Calidad Educativa*, en el que se encontró que 69% de los directores de centros escolares reportó la existencia de violencia entre los estudiantes de los planteles⁷. Este dato es revelador: siete de cada diez escuelas del país tienen problemas tan graves de violencia escolar, que los directores escolares tienen que presentar las denuncias. En el mismo estudio se halló que la percepción de directores y docentes es que los estudiantes son violentos porque replican modelos experimentados en sus hogares, y lo más preocupante: la violencia escolar es una cuestión naturalizada en el país. Esta última afirmación resulta fundamental para apoyar la premisa de la que partió este trabajo: las condiciones de la sociedad permean a la escuela y la vuelven un reflejo suyo, de modo que, si la sociedad dominicana naturaliza la violencia social, hará lo propio con la violencia escolar.

⁶ <https://lapatriaenlinea.com/?nota=111301>

⁷ <https://www.google.com/amp/s/www.diariolibre.com/amp/actualidad/educacion/la-violencia-escolar-es-un-grave-problema-en-la-republica-dominicana-KG12057872>



Esa tendencia de incremento de la violencia escolar continuó hasta 2018, cuando el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa informó que 50% de los estudiantes de todo el país reportó haber sufrido formas hirientes de acoso, como la ridiculización o el uso de sobrenombres⁸. En esa misma línea están los resultados obtenidos por un estudio impulsado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), que arrojó datos acerca de que 50% de los adolescentes del país experimentó violencia en las escuelas y en sus comunidades. A estas cifras se suman las aportadas por la *Estrategia Nacional de Cultura de Paz del Ministerio de Educación*: en 2018, 39.6% de los estudiantes de todo el país se sintió excluido en la escuela; las formas más frecuentes de agresión fueron los gritos e insultos (24.1%), golpes (13.6%) y amenazas e intimidaciones (7%). Esta información oficial permite establecer que República Dominicana, al igual que Bolivia, tiene problemas severos de violencia escolar.

En cuanto al grupo de países violentos a nivel nacional con unidades subnacionales no violentas, se seleccionaron como ejemplos a México y Colombia. México tuvo en 2012 una tasa de homicidios a nivel nacional de 22.7 con varias ciudades entre las más peligrosas del mundo; sin embargo, cuenta con entidades como Yucatán y Aguascalientes que pueden ubicarse dentro de las más pacíficas de la región latinoamericana con tasas de homicidios de 2.1 y 4.6, respectivamente. En contraste, otros estados como Tamaulipas (23.5) y Guerrero (72.1) presentan problemas serios de ingobernabilidad debido a la violencia desatada por el crimen organizado (Delgadillo y Moriconi: 2018: 221).

Podría esperarse, entonces, que tanto en Yucatán como en Aguascalientes la violencia escolar sea un problema mucho menos grave que en Tamaulipas y Guerrero; y así parecen señalarlo las cifras. Por ejemplo, en 2017, el Secretario de Educación de Yucatán, Víctor Caballero Durán, mencionó que hasta el 5 de mayo de ese año se habían presentado únicamente 5 reportes de acoso o violencia escolar en la entidad⁹. Por su parte, el 23 de septiembre de 2017, el director del Instituto de Educación de Aguascalientes, Raúl Silva Perezchica, aseguró que en la entidad se registraron siete casos mensuales de agresiones escolares en secundarias, destacando las agresiones verbales como las más frecuentes¹⁰.

⁸<https://acento.com.do/2018/actualidad/8572258-la-prevalencia-del-acoso-escolar-republica-dominicana-llega-336/>
⁹lectormx.com/2017/05/05/solo-5-reportes-de-bullying-en-2017-en-yucatan-segey/

¹⁰www.heraldo.mx/se-incrementa-violencia-escolar/



En contraste, en las escuelas de Tamaulipas se presentaron en 2016 208 casos de acoso escolar, aunque la Subdirectora de Programas para la Integración Social y Cultural de la Secretaría de Educación de Tamaulipas, Laura Elena Gaithier Jiménez, señaló que esa cifra es un gran avance para la entidad, pues representó una disminución del 50% de casos, en relación con el año 2014¹¹. Es decir, se está hablando de 416 casos, 34 al mes, lo que es una gran diferencia, comparada con los siete al mes que se presentan en Aguascalientes; por supuesto, hay que considerar que las mediciones no se llevaron a cabo en el mismo año, pero de cualquier modo es un indicativo de la disparidad entre ambas entidades. La tendencia de violencia escolar en Tamaulipas continuó hacia 2019. La Subsecretaria de Educación de la entidad, Magdalena Ortiz Moreno, aseguró que en el estado se presentan 300 casos de acoso escolar al año¹².

En Guerrero la situación es aún peor, pues para 2017, la Secretaría de Educación del estado confirmó ante la Comisión de Derechos Humanos de Guerrero que a partir de una investigación en 1,300 escuelas de nueve municipios de la Zona Centro se encontró que existen problemas muy graves de violencia y acoso escolar, incluso *cobros de piso*, en alumnos de educación básica y los profesores. Sin embargo, debido a la peligrosidad de la investigación, no se rebelaron cifras, aunque el presidente de dicha Comisión, Ramón Navarrete Magdaleno, expresó que la situación es bastante grave, sobre todo en Chilpancingo y Acapulco¹³.

En Colombia la tasa promedio de homicidios a nivel nacional fue, en 2012, de 32.6, pero en la del departamento de Boyacá fue de 8.4 (Delgadillo y Moriconi: 2018: 312). En ese departamento se ubica la ciudad de Tunja, en la cual el Comité de Convivencia Escolar identificó que algunos (sic) estudiantes se caracterizan por su mal comportamiento¹⁴. En esa misma ciudad, en 2013, profesionales de 15 unidades de orientación escolar hallaron que 5.2% de los estudiantes de la ciudad experimentan violencia intrafamiliar, y 5.1% presentan trastornos asociados con la agresividad. Además, los estudiantes de 11 de los 12 colegios de la ciudad, con una población estudiantil de 41,117, perciben que existe violencia escolar¹⁵.

¹¹<https://www.milenio.com/estados/bullying-acumula-208-casos-tamaulipas-educacion>

¹²www.enlineadirecta.info/noticia.php?article=347532

¹³Jornadabc.mx/Tijuana/25-02-2017/reportan-casos-de-bullying-y-cobro-de-piso-en-escuelas-de-guerrero

¹⁴<https://boyacaradio.com/noticia.php?id=21303>

¹⁵<https://m.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12922549>



Por otro lado, el departamento de Antioquia, en el 2012, tenía una tasa de homicidios de 54.4 (Delgadillo y Moriconi: 2018: 312), y una de las ciudades más violentas del mundo, Medellín. En esta ciudad, a raíz de una serie de políticas públicas, la violencia ha ido menguando, pero sigue estando presente. En ese sentido, la Directora del *Programa Escuela Entorno Protector*, Alejandra Arroyave, explicó que en el 2017 las instituciones educativas de Medellín atendieron 682 casos de acoso escolar, 72 por *ciberacoso* y 1,233 por agresiones¹⁶. Otro de los departamentos más violentos en 2012, fue Valle del Cauca, que alcanzó una tasa de homicidios de 80.9 (Delgadillo y Moriconi: 2018: 312). Allí se localiza otra de las ciudades más peligrosas del mundo, Cali, que acusa, hasta tiempos recientes, problemas de acoso escolar, como lo aseguró la Coordinadora del Comité Municipal de Convivencia Escolar de la Secretaría de Educación de Cali, quien informó que durante 2016 se reportaron 493 casos de agresiones físicas y verbales en 55 de las 91 escuelas públicas de la ciudad. Igualmente, en Bucaramanga, Santander —con una tasa de homicidios de 15.3—, en el 2017 se presentaron 585 casos de agresiones físicas entre estudiantes de escuelas públicas, de acuerdo con la Secretaría de Educación de Bucaramanga¹⁷.

Con relación a los países del grupo de los no violentos a nivel nacional, pero sí a nivel subnacional, se presenta un fenómeno curioso. Parece ser que la percepción sobre el acoso escolar en países como Uruguay o Perú es mayor de lo que realmente sucede. Por ejemplo, en Uruguay se reporta que el acoso escolar está a punto de volverse una epidemia, porque en 2018, 60% de sus estudiantes lo padece¹⁸, lo cual ubicaría al país al nivel de violencia de Bolivia o República Dominicana. Por su parte, el Ministerio de Educación de Perú reportó que entre 2013 y 2018 se registraron 22 mil casos de violencia escolar; las ciudades que lideran el registro son Lima y Callao, con 9,143 denuncias, seguidas por Piura, con 1,392¹⁹.

Las cifras aportadas por el Ministerio de Educación de Perú parecen exorbitantes, si se toma en consideración que implicarían que anualmente se presentan más de 4 mil casos, lo cual es inexacto comparado con la incidencia del fenómeno en otros países de la región y, en especial, con los que son más violentos que Perú. Por supuesto, esto podría deberse a que los datos del Ministerio de Educación no fueron

¹⁶<https://www.google.com/amp/s/m.eltiempo.com/amp/colombia/otras-ciudades/matoneo-en-las-ciudades-de-colombia-185084>

¹⁷<https://www.google.com/amp/s/m.eltiempo.com/amp/colombia/otras-ciudades/matoneo-en-las-ciudades-de-colombia-185084>

¹⁸<https://www.elpais.com.uy/domingo/mal-silencioso-amenaza-epidemia.html>

¹⁹<https://www.tvperu.gob.pe/noticias/locales/lima-y-callao-registran-mas-de-2-mil-denuncias-por-bullying>



recolectados o analizados con rigurosidad metodológica, o bien, a que la percepción que se tiene sobre la violencia escolar en el país, la amplifica, al igual que podría suceder en Uruguay.

Es posible hacer esas conjeturas cuando se analizan datos colectados con mayor rigor metodológico, a partir de pruebas objetivas y reconocidas internacionalmente, como la prueba PISA —Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes— de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que en su edición 2015 incluyó un informe sobre el acoso escolar, de acuerdo con el cual Uruguay y Perú no se ubican entre los países con mayores porcentajes de acoso escolar en América Latina²⁰.

Véase la siguiente tabla:

Tabla 2. Estudiantes acosados en países latinoamericanos

País	Porcentaje de estudiantes que reportaron haber sido acosados (cualquier tipo de acoso) al menos algunas veces al mes
Brasil	17.5 %
Chile	18.0 %
Colombia	22.1 %
Costa Rica	20.8 %
México	20.2 %
Perú	18.4 %
República Dominicana	30.1 %
Uruguay	16.9 %
Promedio OCDE	18.7 %

Fuente: Elaboración propia con datos de la prueba PISA 2015 de la OCDE²¹.

De la tabla 2 puede observarse que Chile, Perú y Uruguay, es decir, países no violentos a nivel nacional, se encuentran por debajo del promedio de la OCDE, mientras que Colombia, México y República Dominicana están por encima de dicho promedio. En particular,

²⁰<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264273856-12-en.pdf?expires=1562619479&id=id&accname=guest&checksum=8F70999544AE89FE82B9F2A6CC6B96CE>

²¹<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264273856-en.pdf?expires=1562619838&id=id&accname=guest&checksum=5EB66BCEBBA2F4B7F887F74292293161>



República Dominicana aparece como el más alto porcentaje de violencia dentro de los países latinoamericanos que se incluyeron en el estudio. Esta evidencia concuerda con lo propuesto anteriormente: ese país pertenece al grupo de países violentos a nivel nacional y subnacional. Igualmente, las cifras con respecto a Chile, Perú y Uruguay, por un lado, y Colombia, México y República Dominicana, por otro, son congruentes con la hipótesis de que los primeros tres países presentan menor acoso escolar que los tres últimos.

No obstante, es importante observar dos datos del informe de la OCDE que llaman la atención sobre Brasil y Costa Rica. El primero pertenece al grupo de países violentos a nivel nacional, pero no a nivel subnacional, y aun así presenta un porcentaje menor al del promedio de la OCDE. Costa Rica, por su parte, es un país catalogado como no violento a nivel nacional; sin embargo, se le asigna un porcentaje mayor al del promedio de la OCDE y, con ello, se le ubica por encima de México, que es un país violento. Este par de países son dignos de un análisis más profundo para explicar esos comportamientos, en especial, sobre Costa Rica, pues su tasa promedio nacional de homicidios (8.7) no es la más alta entre el grupo de países no violentos a nivel nacional, sino que es superada por Argentina, Chile y Ecuador (Delgadillo y Moriconi: 2018:125).

El porcentaje reportado por la OCDE sobre Costa Rica podría ser explicado por la percepción que tienen los costarricenses sobre la violencia en general, pues al ser un país no violento, existe la posibilidad de que tanto estudiantes, como docentes, directivos y padres de familia tengan una menor tolerancia a las conductas violentas, no solamente en el ámbito escolar, sino en la vida social en general. Así, un acto dentro del aula que en otros países —en especial los violentos— podría ser percibido como «normal», en países como Costa Rica sería percibido como algo absolutamente inadmisibles y digno de ser denunciado como «violencia».

La diferencia en la interpretación de datos muestra una de las dificultades que implica el no contar con un criterio universalmente aceptado para medir el acoso escolar; pero, como ya se dijo, sería necesario un estudio a profundidad del caso costarricense para explicar el porqué de sus altos niveles de percepción del acoso escolar; y en Brasil, para explicar sus bajos niveles de percepción sobre la violencia. Con todo, en este trabajo, metodológicamente hablando, podría tratarse a dos países como casos atípicos, dado que el resto de las comparaciones siguen una tendencia acorde con la hipótesis de que el contexto social violento incrementa la presencia de violencia en las escuelas.



Consideraciones finales

La violencia escolar es un problema que tiene su origen en las dinámicas de la sociedad, por lo que las estrategias encaminadas a mitigar sus efectos no deben remitirse exclusivamente a las instituciones educativas, sino contemplar un esfuerzo integral que incluya a diferentes actores, tanto de la esfera política como de la civil. La escuela no es una institución hermética que desarrolla prácticas distintas, alejadas a las de su entorno; por el contrario, es susceptible de reproducirlas y perpetuarlas. Acabar con la violencia escolar requiere acabar con la violencia social. Implica reconocer, también, que la violencia no es un fenómeno con una única causa o manifestación. La complejidad de las dinámicas propias de las sociedades en desarrollo, como las latinoamericanas, con sus características de desigualdad, favorece su presencia en diversos ámbitos, como el hogar, el barrio, la escuela, por lo que es necesario atender la violencia, considerando su ubicuidad.

A partir de los datos presentados en este trabajo, si bien no es un hecho irrefutable que las escuelas situadas en contextos violentos vayan a padecer igualmente de violencia en su interior, se pudo observar que existe la tendencia a que sea así. Por esta razón, es pertinente establecer una hipótesis de trabajo que permita indagar a profundidad sobre esta relación y descifrar los mecanismos a través de los cuales la violencia del contexto se difunde hacia los centros escolares. El propósito es frenar esa secuencia para garantizar que el proceso educativo se desenvuelva con seguridad y los actores escolares puedan cumplir con sus objetivos sociales.

Las condiciones de la región latinoamericana, marcadas por la heterogeneidad económica, permiten observar que los fenómenos relacionados con la violencia y su incidencia sobre la institución escolar presentan una tendencia a manifestarse con mayor frecuencia en ciertas regiones que en otras. El rastreo de información, a partir de la clasificación de los países de la región en violentos a nivel nacional y subnacional; violentos a nivel nacional, con regiones subnacionales no violentas; y no violentos a nivel nacional con regiones subnacionales violentas, ayudó a identificar datos de una tendencia a que, en las unidades subnacionales violentas, se presenten problemas más graves de violencia y acoso escolar, que en las no violentas. Esta sintonía, aunque es insuficiente para establecer un modelo explicativo contundente respecto a la relación violencia social - violencia escolar, puede contribuir al avance en la generación de datos primarios que faciliten eventualmente la profundización en el estudio de este fenómeno.



No obstante, como se señaló, en esta primera aproximación al tema se asumió metodológicamente, como base de comparación, los datos reportados por autoridades educativas, que no incluyen matices sobre el factor subjetivo de la percepción sobre los actos de violencia y acoso escolar. No se cuenta con información sobre las interpretaciones y representaciones subjetivas que los individuos presenten ante un mismo acto violento, así como de sus diversos grados de tolerancia. No todos los estudiantes han vivido las mismas experiencias: aquellos que hayan estado expuestos con mayor frecuencia a situaciones de agresión, tenderán a normalizar ese tipo de conductas, mientras que los que no participen frecuentemente en estas prácticas, serán menos tolerantes a ciertos actos, y los percibirán con una intensidad mayor, en comparación con quienes están acostumbrados a ellos. Un estudiante podría considerar como acto cotidiano un empujón en la fila; mientras que otro, menos expuesto a situaciones violentas, percibiría ese evento como sumamente agresivo e intolerable; esto pudo incidir sobre la manera en que algunas autoridades educativas recaban los datos sobre la violencia en sus escuelas.

La información que se encontró con relación a los países del grupo de los no violentos a nivel nacional, pero con regiones subnacionales violentas, mostró señales de que la percepción puede llevar a construir datos atípicos sobre esos países, en comparación con los de los grupos violentos. Las cifras reportadas por países como Uruguay o Perú, parecían indicar una gran prevalencia de acoso escolar, pero al ser contrastados con una fuente objetiva y reconocida a nivel internacional, como la prueba PISA de la OCDE, se demostró que en realidad la incidencia no era tan grave, pues la mayoría de los países del grupo de los no violentos reflejaron porcentajes menores de estudiantes que han sufrido de acoso escolar, de acuerdo con el promedio de la OCDE.

Así, es plausible argumentar que los altos casos de acoso escolar pueden deberse a que, al ser países con sociedades no violentas, su tolerancia a las prácticas agresivas es menor y, por tanto, comportamientos percibidos como normales en otros países, en estos no lo son, y por ello, son reportados en mayor número que en los demás. De modo que, en apoyo a la hipótesis presentada aquí, en los países no violentos se presentan menores casos de acoso escolar.

En el análisis de datos, sin embargo, se encontraron dos casos atípicos. Según la prueba PISA, Brasil se ubicó por debajo del promedio de la OCDE, mientras que Costa Rica obtuvo un porcentaje que lo posiciona como el tercer país de la región con mayor número de estudiantes que han sufrido acoso, solo detrás de República Dominicana y Colombia,



considerados como países violentos. Para poder comprender completamente tanto este caso como el brasileño, sería necesario un estudio más exhaustivo y particular, que escapa a los propósitos de este trabajo.

Sin duda, no existen soluciones rápidas ni sencillas para el problema de la violencia social. Es un fenómeno creciente que ha venido aquejando a América Latina desde hace décadas y cuyos efectos han llegado hasta las escuelas, donde se forma a los futuros ciudadanos.

Diseñar políticas públicas y estrategias para evitar que los efectos de contextos hostiles permeen los salones de clase, debería ser una prioridad para los gobiernos. Pero sigue siendo una tarea pendiente en la región.



Referencias

- Ayala, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11(4), 493-509.
- Buviné, M., Morrison, A. y Shifter, M. (s. f.). *La Violencia en América Latina y el Caribe: Un marco de Referencia para la acción*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Bouza, C., Rodríguez, D. y Félix, J. (2016). *Pobreza, desigualdad y violencia en América Latina. Un enfoque metodológico mixto*. Corporación Universitaria Empresarial de Salamanca.
- Castronuovo, S. y Gonzáles, L. (2017). La violencia en la conformación del orden político latinoamericano (siglos XIX y XX). En O. Barreneche, A. Bisso y J. Troisi (Coords.), *Historia de América Latina. Recorridos temáticos e historiográficos: siglos XIX y XX* (pp. 124 – 139). Universidad Nacional de La Plata.
- Collins, R. (2005). *Interaction Ritual Chains*. Princeton University Press.
- (2008). *Violence. A micro – sociological theory*. Princeton University Press.
- Crossley, N. (2011). *Towards relational sociology*. Routledge.
- Elijach, S. (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. UNICEF.
- Fernández, I. (2006). Violencia social en América Latina. *Papeles*, (94), 59-66.
- Goffman, E. (1986). *Frame análisis. An essay on the organization of experience*. Northeastern University Press.
- Guerra, S. (1997). *Etapas y procesos en la historia de América Latina*. Instituto de Investigaciones Histórico – Sociales de la Universidad Veracruzana. Cuadernos de Trabajo. www.biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/iih-s-uv/20170608043740/pdf_473.pdf
- Herrera-López, M., Romera, E. y Ortega, R. (2018). Bullying y cyberbullying en Latinoamérica. Un estudio bibliométrico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 23(73), 125-155.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici Serge (editor), *Psicología social II. Pensamiento y vida social* (pp. 469 – 493). Paidós.
- Monclús, A. (2005). La violencia escolar: perspectivas desde Naciones Unidas. *Revista Iberoamericana de Educación* (38), 13-32.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud. Resumen*. OMS.
- (2013). *Encuesta Global de Salud Escolar Bolivia 2012*. OMS.
- Pavón-Cuéllar, D. (2020). Violencia colonial y daño subjetivo en el presente latinoamericano. En G. García, O. Cruz y J. Ocaña (Coords.), *Sujetos y contextos de las violencias en América Latina* (pp. 27-53). Lito Grapo.
- Salama, P. (primer semestre, 2008). Informe sobre la violencia en América Latina. *Revista de Economía Institucional*, 10(18), 81-102.
- Sierra, D. (2015). Herencias coloniales y violencia simbólica en el conflicto armado peruano. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 36(13), 181-208.
- Solís, J. y Moriconi, M. (Coords.) (2018). *Atlas de la violencia en América Latina*. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Treviño, E. (2015). Violencia escolar en contextos de violencia multidimensional. Continuidades y variaciones conceptuales y metodológicas en México. *Textos y contextos desde el sur*. 2(3), 79-98.
- Trucco, D. y Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. CEPAL. UNICEF.

