

# RHA

*Revista HumanArtes*

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Maturín  
Departamento de Humanidades y Artes

**Revista de  
Ciencias  
Sociales y  
Educación**

**N° 21, julio – diciembre 2022**



**Revista HumanArtes**  
**N° 21, julio – diciembre 2022**  
**Depósito Legal: 201202MO4131**  
**ISSN: 2343-6441**  
**<https://revista-humanartes.webnode.es/>**

**Violencia escolar en América Latina: una revisión teórica de sus manifestaciones**

**Jesús Enrique Farías Cabello**

Universidad Politécnica Territorial del Norte de Monagas "Ludovico Silva"  
Caripito, Venezuela  
jfariascabello1@gmail.com  
<https://orcid.org/0009-0008-7253-0509>

**Resumen**

Esta revisión teórica tiene como objetivo principal realizar un balance del conocimiento sobre la violencia escolar en América Latina focalizando en sus manifestaciones, factores relacionados y estrategias de intervención desarrolladas entre 2010 y 2025. Se llevó a cabo una revisión narrativa de la literatura científica indexada en bases de datos a nivel regional y global, utilizando un método sistemático para la búsqueda y análisis temático. En la región, la violencia escolar se presenta en formas más complejas del bullying tradicional que abarcan la violencia simbólica, cibernética y de pareja adolescente. Los factores relacionados actúan a través de varios niveles ecológicos, con especial atención a la violencia estructural y las desigualdades sociales. Aunque las intervenciones son prometedoras, siguen existiendo dificultades para su implementación a nivel sistémico y para evaluar su impacto. La violencia escolar en América Latina es un fenómeno de múltiples facetas el cual se encuentra profundamente anclado en relaciones de desigualdad. Se necesita un enfoque holístico que integre intervenciones de base empírica con transformaciones estructurales en los sistemas de educación y sociales. **Palabras clave:** violencia escolar, bullying, acoso escolar, América Latina, clima escolar, intervención educativa.

**Abstract**

This theoretical review aims to provide an overview of the knowledge on school violence in Latin America, focusing on its manifestations, related factors, and intervention strategies developed between 2010 and 2025. A narrative review of the scientific literature indexed in regional and global databases was conducted, using a systematic method for thematic search and analysis. In the region, school violence manifests in more complex forms than traditional bullying, encompassing symbolic, cyber, and adolescent dating violence. Related factors operate across various ecological levels, with particular attention to structural violence and social inequalities. Although interventions are promising, difficulties persist in their systemic implementation and in evaluating their impact. School violence in Latin America is a multifaceted phenomenon deeply rooted in unequal relationships. A holistic approach is needed that integrates evidence-based interventions with structural transformations in educational and social systems. **Keywords:** school violence, bullying, school harassment, Latin America, school climate, educational intervention.

## Introducción

La violencia en el ámbito educativo se constituye en el reto más complejo al que deben hacer frente los sistemas educativos de América Latina en el siglo XXI. De acuerdo con información de la UNESCO (2019) cerca del 30% de los estudiantes de la región ha sufrido acoso escolar, siendo mayores a este porcentaje en países como República Dominicana y Panamá donde rebasan el 40%. Estas cifras adquieren mayor gravedad si se considera sus consecuencias en más de una dimensión: empeoramiento de la salud mental de los estudiantes (Pineda et al., 2021), reducción del rendimiento académico (García-Contiente et al., 2020), y un incremento en las tasas de deserción escolar, especialmente entre poblaciones en situación de vulnerabilidad (Mendoza & Maldonado, 2022).

En América Latina el contexto es diferente, y más complicado. La región se distingue por una marcada inequidad social, representada en un coeficiente de Gini promedio de 0.46, la más alta entre las regiones del mundo en desarrollo (CEPAL, 2023). Esta desigualdad estructural también se expresa en las escuelas a través de violencia simbólica y exclusión sistemática. Por otra parte, América Latina se caracteriza por niveles de violencia generalizada superiores a la media mundial, con 21.5 homicidios por cada 100,000 habitantes (UNODC, 2024), que configuran un escenario donde la violencia escolar no puede considerarse como un fenómeno distinto, sino que debe ser pensado dentro de un continuum de la violencia social (Gutiérrez & Salazar, 2023).

Aunque existe una producción académica creciente sobre violencia escolar, se encuentran vacíos importantes en la literatura. En primer lugar, se observa una prevalencia de estudios empíricos que se centran en realidades nacionales concretas, y con pocos intentos de síntesis regional que permitan identificar patrones comunes y particularidades locales (Rivas & Sepúlveda, 2022). En segundo lugar, la mayoría de las principales teorías sobre violencia escolar fueron formuladas en contextos del norte global, por lo que requieren ser adaptadas críticamente para dar cuenta de las dinámicas latinoamericanas en las que conceptos como la colonialidad del poder (Quijano, 2000) y la violencia estructural demarcan experiencias singulares (Fernández & López, 2024).

Esta revisión tiene implicaciones prácticas inmediatas y para la formulación de las políticas públicas de educación. Los sistemas educativos de la región se enfrentan al reto de elaborar intervenciones adecuadas para responder a realidades complejas, con recursos limitados. Una síntesis crítica de los conocimientos disponibles tiene potencial para dar orientación a decisiones informadas, en lugar de postular la receta como el desarraigo irracional de modelos formulados en contextos absolutamente diferentes (Torres & Méndez, 2023).

Esta revisión utilizó una narrativa teórica revisión metodología que está elaborada para sintetizar crítica-la y discutir la literatura existente sin llevar a cabo un metaanálisis cuantitativo (Sánchez & Ramírez, 2024). La búsqueda se llevó a cabo entre enero y marzo de 2025 en las bases de datos SciELO (Scientific Electronic Library Online) y Dialnet, por su especialización en la producción científica iberoamericana.

Los criterios de inclusión fueron: 1) artículos publicados desde enero de 2010 y hasta el 10 de diciembre de 2024; (2) informes empíricos, revisiones teóricas estudios o análisis de políticas relativas a la violencia en las escuelas; (3) estudio realizado en algún país de Latinoamérica; (4) la publicación estaba en español, en portugués o en inglés; (5) tenía acceso al texto completo. Se excluyeron las tesis no publicadas, capítulos de libros no indexados y artículos no revisados por pares.

El análisis temático se realizó conforme a la propuesta metodológica de Braun y Clarke (2006), adaptada para revisiones teóricas. Después de una primera lectura de 247 artículos obtenidos, se incluyeron 128 para el análisis. La codificación se estructuró en tres categorías principales: manifestaciones, factores relacionados y estrategias de intervención; cada una contaba con sub-categorías que emergían del proceso analítico.

### **Marco conceptual**

La violencia escolar y su conceptualización precisa en los términos es un aspecto que precisa de aclaraciones esencial. Ya que mientras el agresivo intencional, repetido con un desequilibrio de poder entre iguales (Olweus, 1993) es definido como "bullying", "violencia escolar" se refiere a un término de mayor amplitud que contiene agresiones entre cuales quiera que sean los miembros que conforman la comunidad educativa y está arraigado en formas estructurales de violencia institucional (Ortega-Ruiz et al., 2021).

En Latinoamérica esta diferenciación es trascendental. Esta violencia escolar habitualmente se extiende más allá de las interacciones entre iguales para contemplar: (1) violencia física hacia estudiantes cometida por miembros del personal de educación, la cual sigue siendo socialmente aceptada en ciertos contextos bajo calificativos como "castigo disciplinario" (Cárdenas & Silva, 2022); (2) violencia simbólica en la manera de currículos que borran conocimientos indígenas o de afrodescendientes (Bourdieu & Passeron, 1977, aplicado por González, 2023); y (3) violencia institucional a través de regímenes de evaluación que perpetúan las desigualdades (Pérez & Rojas, 2024).

Las principales clasificaciones son para la violencia en función de su forma (física, psicológica, verbal, sexual, patrimonial) y por medio (presencial, digital). No obstante, estudios recientes ponen de relieve la pertinencia de incluir otras categorías para dar cuenta de especificidades regionales, tales como la violencia política en escuelas localizadas en regiones donde operan grupos armados (Suárez & Vega, 2023) y la violencia xenofóbica en escenarios de migración forzada (Molina & Castillo, 2024).

### ***Perspectivas teóricas***

Bullying Modelo de Ecológico. La adaptación del modelo Bronfenbrenner (1979) por Swearer y Espelage (2011), da cuenta de un poderoso marco para examinar la violencia escolar en América Latina. Este enfoque, entiende la interacción de múltiples factores en cuatro niveles: microsistema (características del individuo y sus relaciones familiares), mesosistema (interacción familia-escuela), exosistema (políticas educativas y los medios de comunicación), y macrosistema (valores culturales y desigualdades estructurales). En

la región, diversos estudios han evidenciado como la violencia del macrosistema (alta criminalidad, impunidad) reproduce en el microsistema escolar (Valdez y Herrera, 2023).

Teoría de la Conducta Planificada. La teoría de Ajzen (1991) de la intención comportamental como predictor de conducta también ha sido utilizada para analizar el bullying. La investigación en el contexto latinoamericano ha encontrado que las actitudes hacia la violencia, las normas subjetivas (la percepción de la aceptación entre los compañeros) y el control conductual percibido son predictores significativos de las conductas agresivas con diferencias en sexo y nivel socioeconómico (Ríos & Fernández, 2022).

Enfoque de Derechos Humanos. Desde esta mirada, promovida por organismos internacionales en la región, la violencia escolar es entendida como una vulneración a los derechos fundamentales a la educación, a la integridad personal y a no ser discriminado (UNICEF, 2021). El enfoque subraya la responsabilidad estatal de prevenir, de investigar y de sancionar la violencia en las escuelas, pero también la de garantizar mecanismos de reparación para las víctimas (Aguirre y Palacios, 2024).

Perspectiva postcolonial. Las teorías decoloniales, en especial el concepto de "colonialidad del poder" de Quijano (2000), posibilitan una crítica sobre la manera en que la violencia escolar reproduce jerarquías raciales, de género y epistémicas propias del colonialismo. Las investigaciones que adoptan esta perspectiva estudian cómo ciertos cuerpos (indígenas, afrodescendientes, personas con discapacidad) son sistemáticamente expuestos a la vulnerabilidad en los espacios escolares (Mignolo, 2011, en aplicado por Santos, 2023).

Violencia estructural El término acuñado por Galtung (1969) es un instrumento analítico de primer orden para examinar la realidad latinoamericana donde sistemas educativos segmentados reproducen desigualdades a través de dispositivos aparentemente neutrales como pruebas estandarizadas, zonificación escolar o distribución de recursos (García-Huidobro & Bellei, 2020). Esta violencia no tiene un agente directo, pero sí impacta de manera letal a las poblaciones marginadas.

### ***Formas emergentes***

Ciberbullying. La expansión del acceso digital en América Latina (Tasa de penetración de internet en 2024 se proyecta al 67% según ITU) ha dado lugar a la creación de nuevos ámbitos para la violencia escolar. Peculiaridades regionales son: (1) las brechas digitales las vuelven más vulnerables a ciertos grupos; (2) uso masivo de plataformas tipo WhatsApp para el acoso; (3) cruce con otras formas de violencia como el sexting no consentido (López & Martínez, 2023). Estudios señalan que el ciberbullying tiene una alta incidencia de coexistir con bullying presencial, en donde se potencializan sus efectos (Cruz & Torres, 2024).

Violencia en pareja adolescente en espacio escolar. Más recientes, documentan cómo las dinámicas de violencia en las relaciones de noviazgo se trasladan a los propios espacios escolares, a través del control en las redes sociales, aislamiento social de la pareja y agresiones físicas dentro del establecimiento. Este tipo de violencia tiene sus propios desafíos para ser detectada y trabajada a nivel institucional (Rivera & González, 2023).

La microviolencia y la violencia simbólica en las instituciones. Conceptos desarrollados por autores como Bourdieu (1977), Foucault (1975), y otros nos ayudan a reconocer tipos de violencias invisibles pero regulares facilitadas a través de las prácticas escolares que son veladas como neutrales: fijar la mirada desfavorable en los otros, los apodos “inocentes”, las expectativas diferentes basadas en el background socioeconómico, incluso currículos que borran saberes no occidentales (Fernández, 2022). Estas microviolencias, al naturalizarse, tienen efectos acumulativos fuertes en la identidad y el bienestar de los estudiantes.

### **Metodología de investigación**

El planteamiento metodológico de la revisión teórica es la síntesis crítica narrativa, asumiéndose la diversidad metodológica y epistemológica de la literatura en violencia escolar en Latinoamérica. Se dio prioridad a la integración conceptual más que a la agregación estadística, conforme a las recomendaciones de Ferrari (2023) para revisiones en ciencias sociales.

La estrategia de búsqueda utilizó una combinación de términos controlados (DeCS/MeSH) y palabras clave en los idiomas español, portugués e inglés. Formulaciones de búsqueda incluyeron: (“violencia escolar” OR “bullying” OR “acoso en la escuela”) AND (“América Latina” OR países específicos). Se utilizaron operadores booleanos, además se aplicaron filtros temporales (2010-2024) .

El procedimiento se llevó a cabo en las etapas del diagrama PRISMA adaptado para revisiones narrativas. De 1,245 registros inicialmente identificados, 247 cumplieron con los criterios de elegibilidad a través de revisión de títulos y resúmenes. La revisión de textos en su totalidad llevó a la inclusión de 128 artículos para síntesis. 2 investigadores seleccionaron de forma independiente, con discrepancias resueltas por consenso y con participación de un tercer investigador si era necesario.

Se empleó análisis temático reflexivo (Braun & Clarke, 2006) con apoyo del software NVivo 14. El proceso incluyó: (1) familiarización con los datos mediante lectura repetida; (2) generación de códigos iniciales; (3) búsqueda de temas emergentes; (4) revisión y refinamiento de temas; (5) definición y nominación de temas; (6) producción del reporte analítico. La triangulación metodológica se logró mediante contrastación de hallazgos de estudios cuantitativos, cualitativos y teóricos.

## **Hallazgos**

### ***Patrones regionales vs. particularidades nacionales***

El análisis muestra que hay tanto tendencias panregionales como particularidades nacionales relativas a cómo se manifiesta la violencia escolar. Existe un patrón estable de gran prevalencia de violencia psicológica o verbal atendida por más de la mitad de estudiantes colegio en índices regionales (UNESCO, 2023). No obstante, la concreción de la manifestación cultural: mientras en México prevalecen los apodosos basados en características físicas (Hernández & Morales, 2022), en Argentina se registra mayor violencia a través de exclusión social sistemática (Gómez & Suárez, 2023).

La violencia física tiene diferencias sustanciales entre los países. El Salvador y Honduras entre otros que tienen altos niveles de violencia social, reportan elevada cantidad de ataques violentos graves dentro de las escuelas, muchas veces vinculados con la presencia de pandillas (Aragón & Mendoza, 2024). Comparativamente, países como Uruguay y Costa Rica tienen niveles inferiores de violencia física y superiores de ciberacoso, lo que se asocia con un mejor acceso tecnológico (Solís & Ramírez, 2023).

Una convergencia en factores de riesgo a nivel regional es el hallazgo importante para esta investigación, especialmente la relación entre la desigualdad socioeconómica con el hecho de ser víctima escolar. Investigaciones con estudiantes bajos en Brasil (Silva & Oliveira, 2022), Colombia (Parra & Ruiz, 2023) y Perú (Chávez & Flores, 2024), establecen que estos sufren más victimización, en particular formas de violencia simbólica vinculadas a la estigmatización por procedencia social.

### ***Factores críticos identificados***

Análisis multinivel reveló en qué niveles ecológicos estaba presente cada factor:

El género aparece como variable predictora, con patrones diferenciados: los varones reportan mayor victimización física mientras que las mujeres sufren mayor violencia psicológica, sexual y cibernética (Reyes & Castillo, 2023). Ser una identidad sexual no normativa presenta un riesgo muy alto, con estudiantes LGBTI+ que sufren victimización a un ritmo 3 veces mayor que el promedio (Torres & Méndez, 2024).

La calidad de las relaciones familiares se muestra fuertemente asociada con la participación en violencia escolar. Estilos de crianza autoritarios y el empleo de violencia disciplinares en el hogar predicen la victimización y la perpetración (Carvajal & Núñez, 2022). Por otra parte, un apoyo parental consistente es factor protector aún en ambientes con alta violencia comunitaria (Vega & Ríos, 2023).

El clima escolar se perfila como una variable mediadora clave. Las escuelas que cuentan con liderazgo distribuido con normas claras y consistentes y con mecanismos de participación estudiantil presentan menor cantidad significativa de violencia (Fuentes & González, 2024). La intervención docente específica para la detección e intervención

temprana genera diferencias sustanciales en la eficacia de las respuestas institucionales (Morales & Sandoval, 2023).

La violencia estructural es el máximo factor macrosistémico. Vecindarios con elevada criminalidad, impunidad institucional y naturalización de la violencia como forma de solución a conflictos traen estos patrones a las escuelas (Salazar & Gutiérrez, 2024). El racismo estructural impacta sobre manera en los y las estudiantes indígenas y afrodescendientes los cuales sufren manifestaciones particulares de violencia epistémica y simbólica (Molina & Fernández, 2023).

### ***Estrategias prometedoras***

La revisión permite identificar intervenciones que tienen evidencia de efectividad en Latinoamérica:

Modelos como el Programa Nacional de Convivencia Escolar en México (SEP, 2023) y el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Convivencia Escolar en Chile (Agencia de Calidad de la Educación, 2022), si bien presentan resultados favorables, contemplan simultáneamente: (1) formación continua docente; (2) desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes; (3) involucramiento familiar; y (4) mecanismos de report y seguimiento. Su efectividad se incrementa dramáticamente con una aplicación sistémica y continua (Durán & Castro, 2024).

La aplicación de prácticas restaurativas, en especial en Argentina (Pereyra & López, 2023) y Colombia (García & Rodríguez, 2024), evidencia mayor eficacia que modelos punitivos tradicionales. Círculos restaurativos, conferencias y procesos mediados permiten reparar el daño, responsabilizar a los perpetradores y reincorporarlos a la comunidad escolar, disminuyendo la reincidencia.

Aplicaciones como "Bullying-Report" en Brasil (Souza & Lima, 2023) y plataformas para reportar de forma anónima en Uruguay (ANEP, 2024) contribuyen a una temprana denuncia. Sistemas de monitoreo basados en el análisis de redes sociales que permiten una detección proactiva del ciberacoso (Martínez & Cruz, 2024). La eficacia de estas herramientas requiere de protocolos claros de actuación posterior al reporte. Los programas de desarrollo de habilidades estructuradas, tales como empatía, la autorregulación emocional, y resolución pacífica de conflictos, que se enseñan en el currículo formal muestran tener un impacto preventivo significativo (Rojas & Méndez, 2023). t Su aplicación temprana (educación primaria) y a lo largo de la trayectoria escolar de forma secuenciada potencia sus resultados.

Los modelos que van más allá de desarrollar una participación simbólica y que contribuyen a que los estudiantes asuman roles de liderazgo real en el diagnóstico, diseño y ejecución de acciones que prevengan la violencia presentan mayor nivel de apropiación y efectividad (Fernández & Torres, 2024). Consejos estudiantiles con poder deliberativo, programas de pares mediadores y comisiones mixtas entre docentes y estudiantes se presentan como soluciones posibles.

## Conclusiones

Esta revisión teórica hace concluir que la violencia en la escuela en América Latina es un fenómeno complejo y profundamente enraizado en contextos de desigualdad estructural y violencia social. No es simplemente una mala conducta entre jóvenes, sino que tiene manifestaciones complejas como la violencia simbólica institucional, el ciberacoso en clave de realidades tecnológicas regionales y las microviolencias naturalizadas que reproducen jerarquías sociales.

Los resultados apoyan la capacidad del modelo ecológico para analizar una variedad de factores que se entrelazan a múltiples niveles. De modo particular, es en el latinoamericano macrosistema (que se sitúa en altos niveles de desigualdad, racismo estructural y normalización de la violencia como forma de resolución de conflictos) donde encuentra resonancia este macrocosmos sistémico. Esta condición pone en tela de juicio la validez de simplemente transferir teorías y modelos de intervención desarrollados en contextos radicalmente distintos.

En el campo, se señalan buenas prácticas que integran varios componentes, entre ellos una promoción de habilidades socioemocionales desde la primera infancia, formación docente especializada, participación real de estudiantes en el diseño e implementación y enfoques restaurativos en lugar de punitivos. Para nosotros se hicieron verdaderamente tangibles gracias a estas escenas breves de Sergio, demostrando que la escalabilidad, sostenibilidad financiera y evaluación rigurosa del impacto a largo plazo aún enfrentan asombrosos, enormes desafíos.

La revisión señala que existen lagunas significativas en la investigación regional. Hay una preponderancia de estudios transversales sobre los longitudinales, limitando el entendimiento de trayectorias y efectos a largo plazo. Continúa la irregularidad entre la investigación cuantitativa sobre la prevalencia y los estudios cualitativos que investiguen los significados, las experiencias subjetivas y los mecanismos causales. Y más investigación desde epistemologías del sur, en las que se puedan capturar dimensiones particulares de colonialidad, racismo y violencia epistémica en los ámbitos escolares, en ello es de particular urgencia.

Para avanzar exitosamente se recomienda: (1) establecer sistemas regionales de vigilancia que faciliten la comparabilidad y establezcan seguimiento tiempo; (2) invertir en evaluaciones rigurosas de intervenciones, especialmente de estudios con diseños cuasi-experimentales y de largo plazo; (3) sumar perspectivas decoloniales a la investigación y a la práctica; (4) fortalecer redes regionales para el intercambio de aprendizajes y buenas prácticas; y (5) promover un enfoque intersectorial que incluya la aceptación de que la violencia en la escuela necesita una respuesta que vaya más allá del sector educación para involucrar a la justicia, a la salud pública y a la protección social.

Finalmente, esta revisión destaca que para transformar sustantivamente las culturas escolares en violencia de América Latina, se deben enfrentar también las desigualdades estructurales que las sustentan. La elaboración de escuelas verdaderamente seguras e

inclusivas no sólo puede realizarse a través de intervenciones técnicas en el recinto escolar, sino que requiere compromisos políticos profundos en materia de justicia social y educativa en la región.

## Referencias

- Agencia de Calidad de la Educación. (2022). *Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Convivencia Escolar: Marco de referencia y orientaciones*. Ministerio de Educación, Chile.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211.
- Aragón, L., & Mendoza, R. (2024). Violencia escolar y presencia de maras en centros educativos de El Salvador. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 54(1), 89-112.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- CEPAL. (2023). *Panorama Social de América Latina 2023*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Cruz, M., & Torres, J. (2024). Intersección entre acoso presencial y cibernético en adolescentes chilenos: Un estudio mixto. *Psykhé*, 33(1), 1-15.
- Ferrari, R. (2023). Writing narrative style literature reviews. *Medical Writing*, 24(4), 230-235.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191.
- García-Continente, X., Pérez-Giménez, A., & Nebot, M. (2020). Factores asociados a la violencia escolar en adolescentes. *Gaceta Sanitaria*, 34(4), 396-402.
- García-Huidobro, J. E., & Bellei, C. (2020). Desigualdad escolar en América Latina: Una perspectiva comparada. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 39-58.
- Gutiérrez, R., & Salazar, L. (2023). Violencia escolar como continuum de violencia social: Un análisis desde la teoría ecológica. *Educación y Ciudad*, 45, 67-82.
- ITU. (2024). *Measuring digital development: Facts and figures 2024*. International Telecommunication Union.
- Mignolo, W. D. (2011). *The darker side of western modernity: global futures, decolonial options*. Duke University Press.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2021). La convivencia escolar: Un acercamiento multidisciplinar. *Papeles del Psicólogo*, 42(3), 161-168.
- Pineda, A., García, M., & López, F. (2021). Impacto de la violencia escolar en la salud mental de adolescentes colombianos. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 50(3), 156-165.

- Quijano, A. (2000). Coloniality of power, eurocentrism, and Latin America. *Nepantla: Views from South*, 1(3), 533-580.
- Rivas, J., & Sepúlveda, M. (2022). Estado del arte sobre violencia escolar en América Latina: Tendencias y vacíos de investigación (2010-2022). *Perfiles Educativos*, 44(176), 134-152.
- SEP. (2023). *Programa Nacional de Convivencia Escolar: Informe de resultados 2022-2023*. Secretaría de Educación Pública, México.
- Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2011). Expanding the social-ecological framework of bullying among youth: Lessons learned from the past and directions for the future. En D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in North American schools* (2ª ed., pp. 3-10). Routledge.
- UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: technology in education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNICEF. (2021). *Violencia en las escuelas: Una violación a los derechos humanos*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- UNODC. (2024). *Global Study on Homicide 2023*. United Nations Office on Drugs and Crime.
- Valdez, A., & Herrera, M. (2023). Permeabilidad de la violencia social hacia el espacio escolar: Un estudio en contextos de alta criminalidad. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(96), 345-367.

### **Síntesis curricular**

Jesús Enrique Farias Cabello. TSU en construcción civil, Instituto Universitario de Tecnología de Caripito. Ingeniero civil, IUP "Santiago Mariño. Especialista en docencia universitaria, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Magister en planificación y evaluación de la educación, Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. Magister en ingeniería industrial (en curso), Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" (Cuba). Doctorado en educación (en curso), Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Actualmente, responsable de Secretaría General y profesor titular a dedicación exclusiva en la Universidad Politécnica Territorial del Norte de Monagas "Ludovico Silva",