



UNIVERSIDAD DE SAN ANDRÉS  
ESCUELA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Tesis de Maestría

Aprender en aulas violentas:  
Violencia entre estudiantes y desempeño escolar en Argentina

Javier Lamónica

Directora: Dra. Paula Razquin  
Buenos Aires, 23 de Agosto de 2018



Universidad de  
**San Andrés**

### Agradecimientos:

Agradezco especialmente a mi Directora, la Dra. Paula Razquin, quien con su consejo y orientación hizo de este proceso un espacio de aprendizaje y mejora profesional continuo. A la cohorte Mastered 2012, por hacer más grato cada momento de estudio y ser fuente de inspiración durante el desarrollo de mi investigación. A todos los trabajadores de Universidad de San Andrés y en particular a los integrantes de la Escuela de Educación por estar siempre atentos a nuestras necesidades. Finalmente a los lectores, a quienes entrego este producto, que fue fruto de un gran esfuerzo y dedicación.



## ÍNDICE

CAPÍTULO 1: Introducción.....	3
CAPÍTULO 2. Estado del arte.....	7
2.1. Factores que determinan la violencia entre estudiantes.....	8
2.2. Consecuencias de la violencia entre estudiantes.....	11
CAPÍTULO 3: Marco teórico, objetivos y estrategia metodológica.....	20
3.1. Marco teórico.....	20
3.1.1. Una aproximación a la violencia en la escuela.....	20
3.1.2. La violencia en la escuela y el rendimiento académico.....	23
3.2. Objetivos de investigación.....	26
3.3. Estrategia metodológica.....	27
3.3.1. Acerca de los datos.....	27
3.3.2 Descripción de las Variables.....	31
3.3.3 Descripción de la muestra para Argentina.....	34
CAPÍTULO 4: Resultados.....	36
4.2. Magnitud y Caracterización de la violencia entre estudiantes.....	36
4.3. Violencia escolar y desempeño académico de los estudiantes.....	41
4.3 Resumen de resultados.....	49
CAPÍTULO 5: Conclusiones.....	53
BIBLIOGRAFÍA.....	55
ANEXO (CUADROS).....	60

## Resumen:

La presente investigación analiza la magnitud de la violencia escolar en establecimientos de gestión pública y privada de Argentina y su relación con el desempeño académico de los estudiantes de primaria durante el año 2013. Se utilizan los datos de pruebas estandarizadas de aprendizaje provenientes del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), correspondientes a alumnos de 6° grado de primaria en las áreas de matemática, lectura y ciencias. La investigación analiza las características sociodemográficas de los estudiantes y los atributos de la escuela, y su vinculación al maltrato entre pares. Interesa conocer el contexto socioeconómico y el clima escolar en el que los estudiantes están insertos. Utilizando estadística descriptiva, se investiga también la relación entre violencia escolar y resultados en las pruebas de aprendizaje. En total, se analizaron los datos correspondientes a 4.041 estudiantes de sexto grado de Argentina en el 2013, involucrando a 207 salas de clase. Entre los principales hallazgos del estudio hemos observado que la violencia entre pares es un problema presente en todo el país. La violencia verbal es la que alcanza los resultados más elevados, con un 27% de los estudiantes que responde haber sido objeto de este tipo de prácticas, seguida por las amenazas (14,6%) y la exclusión social (12%). Así mismo, el 35% de los alumnos responde que “siempre” hay burlas entre compañeros, mientras que el 43% responde que esto ocurre “a veces”. En cuanto a las características sociodemográficas de la violencia, y su relación con ciertos atributos de la escuela, nuestra investigación muestra que los alumnos que asisten a escuelas de gestión pública están más expuestos a sufrir episodios de violencia, en cualquiera de las formas estudiadas, que sus pares de escuelas privadas. Lo mismo ocurre al comparar las escuelas rurales y urbanas, siendo los alumnos que asisten a estas últimas más proclives a padecer este tipo de prácticas. Si analizamos el género de los estudiantes, los varones parecen estar más expuestos a sufrir amenazas, mientras que entre las mujeres está más presente la violencia verbal y la exclusión social. En cuanto a la relación entre violencia entre estudiantes y rendimiento académico, los análisis realizados a lo largo de nuestro trabajo muestran que tanto el puntaje estándar como el nivel de desempeño alcanzado por aquellos estudiantes que declaran haber sido víctimas de violencia son

significativamente más bajos que el de los que responden no haber padecido este tipo de hechos. En relación a las modalidades de violencia, la diferencia entre los rendimientos es mayor en el caso de que el alumno responda haber sido víctima de amenazas que cuando estudiamos los resultados en función de la violencia verbal y la exclusión social. Esta relación es comprobable tanto al comparar los resultados en función del género de los estudiantes, el índice cultural y socioeconómico de los estudiantes, el tipo de gestión y el área geográfica en que están asentadas las escuelas.



Universidad de  
**San Andrés**

## CAPÍTULO 1

### INTRODUCCIÓN

La violencia en las escuelas se ha constituido en las últimas décadas en un tema de interés, tanto para el ámbito científico donde constituye un campo de estudio específico, como para la agenda pública, no sólo de Argentina sino también de otros lugares del mundo. Asociada a fenómenos como la desigualdad y la exclusión social (Abramovay, 2005), la violencia entre pares dentro de las instituciones educativas es abordada desde diferentes disciplinas con el objeto de comprender las causas que le dan origen y las consecuencias que traen para los diferentes actores involucrados en ella. En este sentido, y como veremos a lo largo de este trabajo, se trata de un fenómeno de vital importancia para entender las dinámicas escolares y el desempeño de los estudiantes dentro de la escuela.

La violencia afecta de modo particular el ambiente escolar, deteriorando la calidad de las clases y el desempeño académico alcanzado por los estudiantes (Strauss y Colby, 2001). A su vez, afecta el ejercicio profesional del equipo técnico-pedagógico e influye sobre la percepción que los propios alumnos tienen del espacio físico de la escuela, perjudicando las relaciones entre las personas que la integran (Abramovay y Rúa, 2002). La idea de la escuela como un espacio protegido y preservado de los peligros que ocurren en el exterior, ya no corresponde a la realidad de la mayoría de los establecimientos escolares. Las escuelas muchas veces se ven transformadas en lugares peligrosos, en los que ocurren robos, amenazas y daños a bienes materiales, así como formas aún más brutales de violencia. En este contexto, el problema de la violencia escolar es incluido en las discusiones educativas nacional e internacional como uno de los grandes desafíos a los que hay que enfrentarse (Ammermueller, 2012; Beech y Marchesi, 2008; Blaya, 2006).

Abordar este fenómeno implica conocer sus características y su magnitud, como así también sus orígenes, causas y efectos. De todas las dimensiones que se ven afectadas por la violencia entre escolares, el objetivo de este trabajo es caracterizar la violencia entre estudiantes en escuelas primarias de Argentina y analizar la relación que ella tiene en los desempeños alcanzados por los estudiantes.

Los primeros trabajos sobre la violencia dentro del ámbito educativo se llevaron a cabo en la década del `70 y comienzos de los `80 en Escandinavia (Olweus, 1978 y 1993), pero a partir de la década del `90, la violencia escolar consiguió un renovado interés que alcanzó lugares como Estados Unidos, Francia, Japón, Holanda y Canadá (García, 2010). La consolidación de la problemática de la violencia como objeto de investigación en educación está asociada al estallido de algunos hechos muy publicitados y de gran impacto público acontecidos en escuelas de diferentes lugares del mundo en los que ha estado presente el problema de la violencia. El suceso ocurrido en la secundaria *Columbine* constituye uno de los antecedentes más importantes de violencia dentro de un ámbito educativo. En 1999, dos alumnos del último año de estudios de esta escuela, ubicada en Colorado, Estados Unidos, ingresaron al establecimiento fuertemente armados, asesinaron a doce estudiantes y un docente, hirieron a más de veinte personas y luego se suicidaron. Las crónicas de la época recuerdan que los autores de los hechos habrían sufrido violencia por parte de otros compañeros a lo largo de toda su trayectoria escolar. Este no fue el único acontecimiento con estas características ocurrido dentro de este país, y podemos encontrar sucesos similares a estos en otros lugares del mundo (Lavena, 2002). Nuestro país, tampoco ha quedado al margen de este tipo de sucesos de violencia explícita entre estudiantes. Entre los casos más recordados podemos destacar los hechos ocurridos en agosto del año 2000 en un colegio de Rafael Calzada, donde un joven disparó contra dos compañeros causando la muerte de uno de ellos. Con final igualmente trágico recordamos los eventos sucedidos en 2004 en Carmen de Patagones, cuando un estudiante de quince años de edad, ingresó al Instituto N° 2 de dicha localidad armado con una pistola perteneciente a su padre, un Suboficial de Prefectura Naval Argentina, y disparó contra sus compañeros de curso dando muerte a tres de ellos (García, 2010).

La irrupción mediática en la visualización del fenómeno en el que se enmarcan este tipo de hechos es central para comprender la emergencia del problema como tema de interés. No fue sino después de esta sucesión de hechos trágicos que el carácter agresivo y violento de la interacción que se da entre los estudiantes se ha constituido en un tema prioritario para la política pública (Beech y Marchessi, 2000). Hace ya varios años, distintos países vienen realizando informes e investigaciones para conocer el impacto y las características de este fenómeno dentro del ámbito educativo. Uno de los estudios pioneros



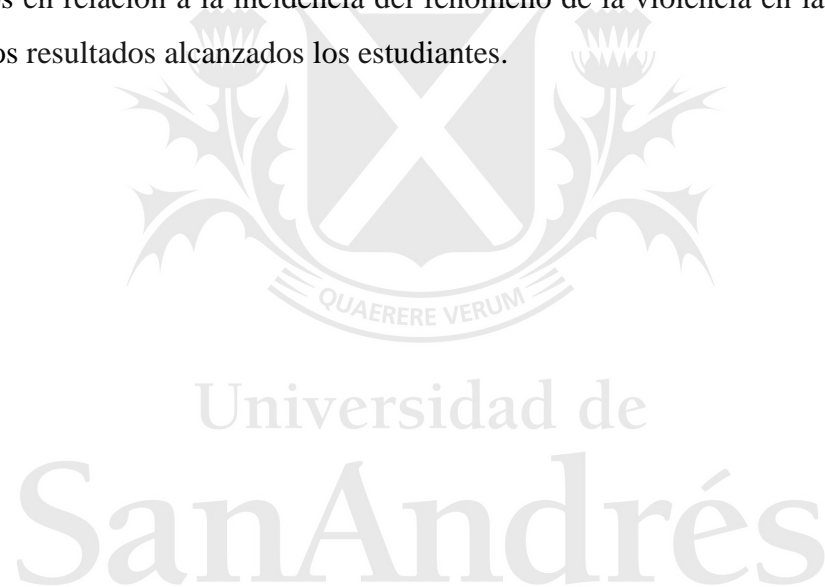
es conocido con el nombre de “Informe Tallon” y fue producido en el año 1983 por la Inspección General de Educación de Francia (Tallon, 1983). Desde una perspectiva que hace foco en la indisciplina de los estudiantes, este trabajo describe y caracteriza las conductas violentas de los estudiantes dentro del ámbito escolar. Otros ejemplos son las investigaciones realizadas por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, a través del *Centro Nacional de Estadística Educativa (NCES)* (DeVoe y Kaffenberger, 2005), y el de Justicia, a través del *Bureau de Estadísticas de Justicia (BJS)* (*Indicators of School Crime and Safety*, 2009 a 2017). Estas investigaciones realizan un análisis comparado de diferentes encuestas y estudios realizados en todo el país<sup>1</sup> con el fin de establecer indicadores sobre temas ligados al crimen y seguridad en espacios educativos. Se abordan problemáticas como la intimidación y el acoso escolar y cibernético, las lesiones a profesores, las condiciones escolares, las peleas entre bandas, la tenencia de armas, el uso estudiantil de drogas y alcohol, las percepciones de los estudiantes sobre la seguridad personal en la escuela y los incidentes criminales. A nivel regional, podemos destacar el trabajo realizado por el Observatorio Sobre Violencia en las Escuelas de Brasil y el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, creado en 2005 bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Nación, con el propósito de generar un ámbito de investigación que permita comprender y analizar los sucesos y situaciones que generan violencia social y, en particular, visualizar cómo esa violencia repercute dentro de las escuelas (Ministerio de Educación, 2008). Entre sus principales hallazgos, el primer informe producido por el Observatorio en el marco del desarrollo del Operativo Nacional de Evaluación (ONE), mostró que el 28% de los alumnos encuestados había sido testigo frecuente de violencia física entre estudiantes. En relación al género, el trabajo reveló que era mayor la cantidad de varones que la de mujeres que manifestaron haber sufrido o haber sido testigo de episodios de violencia. Así mismo, todas las formas de violencia estudiadas se registraron en mayor proporción en los cursos más bajos, en tanto que entre las escuelas

---

<sup>1</sup> *School-Associated Violent Death Surveillance System*, realizado por los Departamentos de Educación y Justicia de los Estados Unidos y los Centros para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC); *National Crime Victimization Survey and School Crime Supplement to that survey*, realizado por el Centro Nacional de Estadística Educativa (NCES) y el Bureau de Estadísticas de Justicia (BJS); *Youth Risk Behavior Survey*, realizado por CDC; *Schools and Staffing Survey*, *National Teacher and Principal Survey*, *School Survey on Crime and Safety*, *Fast Response Survey System*, todos realizados por el NCES; *Supplementary Homicide Reports*, realizado por el Federal Bureau of Investigation (FBI); *Campus Safety and Security Survey*, realizado por el Departamento de Educación; y *Program for International Student Assessment*, realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

de gestión estatal y privada, no se presentaron diferencias significativas en cuanto a episodios de violencia de los que se había sido víctima o que se habían presenciado (Ministerio de Educación, 2008).

En la siguiente sección trataremos de mostrar cómo ha sido abordado este tema alrededor del mundo y en América Latina en particular. Luego contextualizaremos la propuesta en un marco teórico de referencia y explicaremos la estrategia metodológica con la que llevaremos a cabo el análisis. En el capítulo 4, mostraremos los resultados de la investigación, a partir de la información recogida por el TERCE en 2013, correspondiente a 207 salas de clase y 4041 estudiantes de 6° grado de Argentina. Para finalizar el trabajo pondremos en discusión los resultados obtenidos a la luz de los hallazgos realizados por otros estudios en relación a la incidencia del fenómeno de la violencia en la calidad de las clases y en los resultados alcanzados los estudiantes.



## CAPÍTULO 2

### ESTADO DEL ARTE: VIOLENCIA ENTRE ESTUDIANTES, DETERMINANTES Y CONSECUENCIAS

Estudiar la violencia o maltrato entre estudiantes en el interior de las escuelas es profundizar en una de las dimensiones de la violencia escolar. Esto significa que dejaremos de lado otro tipo de prácticas relacionadas con las formas organizativas – violencia institucional- y aquellas que se dirigen a docentes, directivos y bienes materiales de la institución y funcionan como formas de rechazo a la organización, los sistemas valorativos y los parámetros culturales de la escuela.

Los primeros trabajos que trataron este tema surgieron desde el ámbito de la psicología y la psiquiatría, y buscaron delimitar y caracterizar estas prácticas para identificar los factores que las determinan a fin de disminuir su riesgo (Olweus, 1978, 1993, 1998; Rigby, 2001; Espelage, Holt y Henkel, 2003). Como veremos a lo largo de este capítulo, las investigaciones producidas en estos años han permitido asociar la violencia entre pares a factores individuales y familiares de los alumnos, a las características particulares de las instituciones, a las condiciones de enseñanza y al contexto sociodemográfico y económico.

Muchos autores coinciden en vincular a la violencia entre estudiantes con una serie de reestructuraciones económicas, políticas y sociales experimentadas en los últimos treinta años, ligadas a la consolidación del neoliberalismo (Waquant: 2007, Sennet: 2007, Bauman: 2009). Desde esta mirada, estos procesos fueron acompañados por una pérdida del monopolio de la violencia legítima por parte del Estado y el pasaje a una vida afectiva que se regula, cada vez más, mediante la autoeducación, el autocontrol y la autoacción. Esto habría producido una mutación de la violencia social, de formas y agentes claramente identificables a formas de violencia descentralizadas, desjerarquizadas y que no son fáciles de identificar o definir.

Dentro del ámbito educativo, la violencia aparece relacionada a la ampliación de la cobertura escolar y a la recepción de un nuevo tipo de población (Onetto, 2011). La incorporación de la escuela secundaria como parte de la enseñanza básica obligatoria supone la presencia de una población estudiantil que presenta dificultades diferentes a las

de los estudiantes con los que se construyó la escuela tradicional. Como explicaremos más adelante, las escuelas aparecen entonces como escenarios de prácticas violentas que no estarían vinculadas a la génesis de las actividades de la institución. Aquí se engloban los conflictos entre bandas, la cooptación de la escuela como espacio de venta de drogas u otros bienes robados, agresiones entre estudiantes por diferentes tipos de disputas; y otras forma de incivildades, no necesariamente delictivas (Charlot, 2002). Por otro lado, algunos estudios señalan que el traspaso de los sistemas tradicionales de sanción centrados en la autoridad burocrático-legal, fuertemente centralizados y sin participación de otros actores escolares -alumnos y padres- a los actuales modelos de convivencia, centrados en el consenso y en la idea de contrato o negociación con los niños y jóvenes, generaron una hibridación que ha traído problemas de gobernabilidad hacia el interior de las escuelas (Paulin: 2002, Dussel: 2005).

En particular, nuestro estudio se centrará en aquellas modalidades de violencia entre estudiantes denominadas como incivildades. Se incluyen en esta categoría, aquellos comportamientos violentos que, en principio, no estarían relacionados con las formas organizativas de la escuela ni surgen como una reacción a ella. Se trata de amenazas, burlas, exclusión social y otras conductas que forman parte de los códigos de convivencia sin constituir, necesariamente, hechos delictivos.

### 2.1. Factores que determinan la violencia entre estudiantes

Los primeros trabajos sobre la violencia entre estudiantes hacia el interior de la escuela surgieron en los países nórdicos, España, Estados Unidos y más tempranamente en Centroamérica. Dentro de este campo, el hostigamiento o acoso entre pares se destaca como una de las problemáticas más largamente estudiadas. Uno de los pioneros en el tema fue Olweus (1998), quien definió al hostigamiento como *bullying* y lo caracterizó como un comportamiento negativo, repetitivo e intencional (desagradable o hiriente) de una o más personas dirigido contra otra persona que tiene dificultad en defenderse. El autor diferencia este tipo de violencia de otras acciones que también podemos denominar como incivildades pero que no llegan a convertirse en acoso. La característica central del hostigamiento es su carácter repetitivo e intencional. Como señala Olweus (1998), si bien

ambos comportamientos pueden estar entrelazados, hay muchas formas de incivilidad que no se pueden catalogar como acoso, como una bronca ocasional en el patio o dentro del espacio de clase. Impulsados por los estudios realizados por Olweus, muchos autores han puesto sus esfuerzos en determinar los factores ligados a este tipo de conductas, con el objetivo de reconocer y disminuir su riesgo (Espelage, Holt y Henkel, 2003; Rigby: 2003, Glew y otros, 2005, Martínez-Otero: 2005, Perren y Alsaker: 2006, Blaya y otros: 2006, Barker y otros: 2008).

Las investigaciones identifican factores individuales, familiares, socioemocionales y sociodemográficos asociados a la violencia. Entre los determinantes individuales, hay autores que señalan que ciertos rasgos de la personalidad, como la impulsividad, la inseguridad y la baja autoestima, constituyen factores de riesgo (Rigby, 2003; Martínez Otero, 2005). Los estudios también han mostrado que las características de las familias pueden constituir un factor determinante de la violencia ejercida entre estudiantes. La exposición a la violencia intrafamiliar, el abuso parental de sustancias y la negligencia pueden ser causantes de conductas agresivas en niños y adolescentes (Espelage, Holt y Henkel, 2003). A la hora de analizar los factores socioemocionales, la pertenencia al grupo de pares nos permite entender un poco mejor qué lugar ocuparán los alumnos cuando estemos hablando de violencia. Como muestra el trabajo de Perren y Alsaker (2006), en comparación con los niños no involucrados en situaciones de violencia, aquellos que habían sido víctimas de este tipo de hechos tenían menos habilidades de liderazgo, estaban más aisladas, eran menos sociables y, con frecuencia, no tenían compañeros de juego. Por su parte, quienes se identificaban como victimarios pertenecían a grupos sociales más grandes y con frecuencia se juntaban con otros niños iguales a ellos.

Glew y otros autores (2005) observan la relación entre el *bullying*, la asistencia a la escuela, el logro académico, el sentimiento de identidad y seguridad en estudiantes de primaria de escuelas públicas urbanas de los Estados Unidos. El estudio busca identificar qué factores están asociados a este tipo de comportamientos y qué consecuencias tienen sobre los logros académicos de los estudiantes. Para analizar las modalidades que asumía el *bullying* dentro de las escuelas, se utilizó un cuestionario sobre el clima interno del colegio a partir del cual los alumnos fueron clasificados como víctimas, victimarios o ambas;

mientras que para medir el desempeño se usaron pruebas estandarizadas.<sup>2</sup> Los resultados revelan que la asistencia a la escuela y el sentimiento de identidad son factores importantes a tener en cuenta ya que los estudiantes que no se sentían seguros y que decían no “pertenecer a la escuela” eran más propensos a participar en la intimidación que aquellos que tenían un mayor sentimiento de pertenencia.

La mayoría de los estudios citados buscan establecer patrones de conductas que permitan advertir sobre perfiles de riesgo de modo de encontrar medidas preventivas para el desarrollo de la violencia dentro de las escuelas. Desde la perspectiva sociológica, las investigaciones también nos advierten acerca de la relación entre el medio social en el que viven los estudiantes y las conductas que desarrollan dentro de la escuela. En este marco, la pobreza, la exclusión social y la delincuencia juvenil constituyen factores determinantes de la violencia en el contexto educativo (Blaya y otros 2006; Barker y otros, 2008).

Cuadro 1. Factores que determinan la violencia entre estudiantes

<b>Factores individuales</b>	<b>Factores familiares</b>	<b>Factores socioemocionales</b>	<b>Factores sociodemográficos</b>
<i>Impulsividad.</i>	<i>Exposición a violencia intrafamiliar.</i>	<i>Pertenencia al grupo de pares.</i>	<i>Pobreza.</i>
<i>Inseguridad.</i>	<i>Abuso parental de sustancias.</i>	<i>Habilidades de liderazgo.</i>	<i>Exclusión social.</i>
<i>Baja autoestima.</i>	<i>Negligencia.</i>	<i>Falta de empatía.</i>	<i>Delincuencia juvenil.</i>
		<i>Sentimiento de identidad con la escuela.</i>	

Fuente: elaboración propia.

Entre los resultados más importantes, la evidencia empírica ha mostrado que ciertos rasgos de la personalidad, como la impulsividad, una autoestima baja y la falta de empatía con los pares, pueden ser determinantes a considerar a la hora de analizar las situaciones de violencia dentro de las escuelas (Rigby, 2003; Martínez Otero, 2005), al igual que el contexto familiar en el que se desarrolla la vida de los estudiantes (Espelage, Holt y Henkel, 2003). Los estudios también demostraron que el tipo de vínculos que se establece

<sup>2</sup> *The Washington Assessment of Student Learning* y el *Iowa Test of Basic Skills*.

entre el grupo de pares es afectado por, y a la vez tiene incidencia en los sentimientos de pertenencia institucional y la construcción de los lazos sociales (Glew y otros autores, 2005). Esto quiere decir que, en ocasiones, la violencia entre estudiantes puede ser vista como causa y también como efecto de otras conductas de carácter emocional y/o social. Por otro lado, la relación entre el medio y las conductas desarrolladas por los estudiantes dentro de las escuelas, tema abordado ampliamente desde la investigación sociológica, ha permitido obtener importante evidencia acerca de la influencia que el entorno y las condiciones de vida, tanto materiales como culturales, tienen en las formas de socialización que se desarrollan en el espacio escolar (Blaya y otros 2006; Barker y otros, 2008).

## 2.2. Consecuencias de la violencia entre estudiantes

Otro grupo de estudios, entre los que nuestro trabajo forma parte, analizan las consecuencias de la violencia en el ambiente escolar y en el desempeño académico, psico-emocional y social que padecen los implicados en este tipo de experiencias. A continuación, haremos una revisión de algunas investigaciones sobre la violencia entre escolares y su incidencia en el aprendizaje de los alumnos.

En una investigación realizada en escuelas brasileñas, Abramovay (2005) muestra que la violencia entre estudiantes afecta de modo especial el ambiente escolar y perjudica las clases y el desempeño académico de los alumnos. A su vez, incide sobre el ejercicio profesional del equipo técnico-pedagógico e influye en la percepción de los alumnos sobre el espacio físico de la escuela. La autora parte de un presupuesto básico en el que la violencia es cualquier acto de agresión –física, moral o institucional- dirigida contra la integridad de uno o varios individuos o grupos. En su análisis va a diferenciar los hechos violentos propiamente dichos, de las incivildades, que son definidas como violencias antisociales o microviolencias que suelen pasar desapercibidas dentro del ámbito escolar. En este sentido, la investigación usa un concepto amplio de violencia (maltrato, uso de la fuerza, intimidación, aspectos simbólicos) e intenta captar los diversos puntos de vista que existen sobre el fenómeno. En la misma dirección, el citado trabajo de Glew y otros (2005), muestra que los estudiantes que reportan haber sido víctimas de violencia entre pares tienen

una mayor probabilidad de obtener bajos logros, como también menor sentido de pertenencia y seguridad que los que no reportan haber sufrido este tipo de hechos.

Por su parte, Skrzypiec (2008) explora la relación entre haber sido víctima de *bullying*, el aprendizaje y el desarrollo socioemocional y mental del estudiante. Esta investigación, con cerca de 1.400 estudiantes de 7°, 8° y 9° de primaria en escuelas primarias australianas, comparte con las anteriores el interés por determinar el grado de relación entre la violencia entre pares en ámbitos educativos y los aprendizajes alcanzados. La autora utiliza una serie de cuestionarios y estudios psicométricos que intentan medir algunas dimensiones psíquicas del sujeto. En los análisis se aprecia que un tercio de los estudiantes que han sido fuertemente acosados reportan también serios problemas de concentración y atención en clases producto del *bullying* del que son objeto y el temor ligado a tal situación.

En Canadá, Luciano y Savage (2007) exploran la relación entre victimización de estudiantes de 5° grado, con y sin dificultades de aprendizaje, y sus consecuencias a nivel cognitivo y de autopercepción. Entre los principales resultados del estudio, se destaca que los alumnos con dificultades de aprendizaje fueron sometidos a más situaciones de hostigamiento que sus pares que no mostraban dificultades. También se observa que estos alumnos tienen fuertes problemas a nivel comunicativo y muy baja autoestima.

Una investigación realizada en 2005 por la *International Save The Children Alliance* en el centro y sur de Asia refuerza la relación entre el ambiente de aprendizaje y el desempeño escolar. El trabajo revela que en la mayoría de los países estudiados, este tipo de prácticas aumenta el consumo de drogas, favorece la deserción y genera ausentismo. Estos mismos resultados son alcanzados por otros estudios comparativos realizados en África y Europa (Akiva: 2002, Jewkes: 2001).

Una serie de trabajos aportaron nueva evidencia que refuerza la relación negativa entre las experiencias de violencia y maltrato entre pares dentro de las escuelas y el desarrollo emocional, social y cognitivo de los alumnos. En una revisión de 33 estudios sobre la problemática, Nakamoto y Schwartz (2009) encontraron hallazgos significativos que revelan el efecto negativo que las prácticas de intimidación entre estudiantes tienen en los logros académicos alcanzados. Así mismo, otras investigaciones muestran que haber padecido este tipo de hechos tiene implicancias no sólo en el logro educativo alcanzado



durante la edad escolar, sino también en el desarrollo social y económico alcanzado en la adultez, ya que encuentran dificultades en la inserción profesional y laboral (Nakamoto y Schwartz, 2009; Lacey y Cornell, 2013; Eriksen, et al., 2014). Por su parte, Ammermueller (2012) evalúa el grado de violencia escolar en 11 países europeos y analiza su efecto sobre el desempeño estudiantil. El autor concluye que el nivel de violencia escolar es alto en la mayoría de los países y que ser víctima tiene un impacto significativamente negativo en el desempeño estudiantil contemporáneo y posterior.

Dentro de América Latina, el estudio de Román y Murillo (2011) tiene como propósito central estimar y analizar la magnitud que alcanza el maltrato entre pares en 16 países de la región, identificar los factores sociodemográficos vinculados a este fenómeno, a la vez que determinar la relación entre violencia escolar y desempeño académico de los estudiantes de primaria. Los autores trabajan con los datos obtenidos del Segundo Estudio Regional Explicativo y Comparativo (SERCE) realizado entre 2005 y 2009 por UNESCO. La investigación se llevó a cabo en 16 países de la región, con el objetivo de describir qué y cuánto aprenden los estudiantes latinoamericanos de 3° y 6° grado de primaria en las áreas de matemáticas y lectura. A fin de conocer la incidencia de la violencia entre pares en las escuelas, se realizaron análisis descriptivos para cada país, mientras que para identificar los factores sociodemográficos vinculados a la violencia entre pares, se estimaron coeficientes de contingencia. Para analizar la relación entre violencia y desempeño académico utilizaron modelos multinivel de cuatro niveles de análisis para tener una imagen global, y de tres niveles en el análisis de cada país. En los modelos iniciales se incluyeron las variables de control para conocer la influencia real de la violencia en el desempeño. A partir de estos modelos, se incluyeron dos variables de violencia: víctima de violencia escolar y violencia en el aula, con los cuales elaboraron coeficientes para estimar la relación de cada variable de violencia con los rendimientos de los estudiantes en lectura y matemática. Entre las principales conclusiones, se señala que la violencia inter pares es un grave problema en todo el territorio. El análisis muestra que poco más de la mitad de los estudiantes de 6° grado había sufrido alguna forma de violencia por parte de sus compañeros dentro de la escuela durante el mes anterior al que se recogieron los datos. La forma más frecuente de violencia es el robo (39,4%), seguida de la violencia verbal (20,6%) y la violencia física (16,5%). Si bien las cifras son diferentes de un país a otro, el trabajo revela que el ordenamiento antes

señalado se repite en todos los países en los que se llevó a cabo el estudio. En cuanto a la relación entre la violencia escolar y desempeño académico, el trabajo muestra que los estudiantes que sufrieron violencia de sus pares alcanzaron un desempeño en lectura y matemáticas significativamente inferior al de quienes no la experimentaron y que en aquellas aulas con mayores episodios de violencia los educandos muestran peores desempeños que en aulas con menor violencia.

En la misma dirección, la investigación de Delprato, Akyeampong y Dunneb (2016) realizada con los datos provistos por el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo realizado por UNESCO en 2013, examina la incidencia del *bullying* en el desarrollo cognitivo y no cognitivo de los estudiantes de sexto grado de América Latina. Los autores parten de una tipificación del acoso en donde el *bullying* físico comprende aquellas situaciones en las que un estudiante de la escuela tiene miedo de sus compañeros de clase, se siente amenazado por algún compañero de su clase o tiene miedo a ser golpeado o herido por algún compañero de su clase. En tanto que el *bullying* psicológico agrupa aquellos casos en los que un estudiante es burlado, se ve obligado a hacer algo que no quiere por sus compañeros de clase o es dejado solo. En una primera instancia, se estima la relación neta entre las diferentes formas de intimidación y los desempeños académicos de los estudiantes. A partir de este modelo, se incorporan, de manera escalonada, las características de los estudiantes y de la familia, y las variables propias de la escuela y de los maestros, para controlar, a partir de regresiones estadísticas, los resultados del modelo inicial. Entre los principales resultados, el trabajo muestra que los alumnos que fueron víctima de *bullying*, ya sea en forma física o psicológica, obtienen un desempeño inferior en las pruebas de matemática y lectura que aquellos estudiantes que no padecieron este tipo de hechos. Así mismo, el estudio concluye que estos efectos se dan no sólo sobre los aspectos cognitivos del estudiante sino también sobre aspectos no cognitivos, como el sentido de pertenencia a la escuela, el estudio en el hogar y la socialización.

Cuadro 2. Consecuencias de la violencia entre estudiantes

<b>Ambiente escolar</b>	<b>Desarrollo social</b>	<b>Desarrollo psico-emocional</b>	<b>Desempeño académico</b>
<i>Afecta el ejercicio profesional del equipo técnico-pedagógico.</i>	<i>Menor sentido de pertenencia.</i>	<i>Afecta la seguridad de los estudiantes.</i>	<i>Bajos logros en el aprendizaje.</i>
<i>Perjudica las clases.</i>	<i>Capacidad de socialización con los pares.</i>	<i>Problemas en la concentración y atención.</i>	<i>Inasistencia.</i>
<i>Influye en la percepción de los alumnos sobre el espacio físico de la escuela.</i>	<i>Afecta el desarrollo social posterior.</i>	<i>Dificultades a nivel comunicativo.</i>	<i>Deserción escolar.</i>
		<i>Baja autoestima.</i>	<i>Afecta el desempeño académico del grupo en su conjunto.</i>
		<i>Aumenta el consumo de drogas.</i>	

Fuente: elaboración propia.

A partir del análisis de la literatura disponible podemos afirmar que existe abundante información acerca de la magnitud y las características que presenta la violencia entre estudiantes dentro del ámbito educativo. La evidencia recogida nos permite entender y caracterizar el fenómeno, e identificar qué factores están asociados a sus diferentes manifestaciones. En relación a las consecuencias de la violencia, si bien se viene trabajando desde hace algunos años para comprender qué relación tiene en los desempeños de los estudiantes, la producción científica es menos robusta. A pesar de ello, se han dado avances importantes para concluir que la violencia entre pares dentro de las escuelas es un factor determinante a la hora de analizar, no sólo los aprendizajes alcanzados sino también otras áreas de desarrollo de los sujetos afectados por este tipo de prácticas. Las investigaciones muestran que los estudiantes involucrados en situaciones de violencia entre pares presentan problemas de concentración y atención, se ausentan más a clases y corren más riesgo de deserción que aquellos estudiantes que no se ven expuestos a este tipo de hechos

(Skrzypiec, 2008; Luciano y Savage, 2007; Nakamoto y Schwartz, 2009). A su vez, los resultados revelan que cuando se dan situaciones de violencia dentro del aula, el desarrollo de las clases también se ve perjudicado, afectando el ejercicio profesional del equipo técnico-pedagógico y el desempeño académico del grupo en su conjunto (Abramovay, 2005). A largo plazo, y si bien aún faltan trabajos que puedan fortalecer la evidencia obtenida, se ha podido establecer una relación entre las experiencias de violencia vividas en la época escolar y el desarrollo social, económico y estudiantil posterior (Ammermueller, 2012).

En lo que respecta a esta investigación, el trabajo de Román y Murillo (2011), al cual hemos hecho referencia en este apartado, constituye uno de los antecedentes más importantes para la investigación que llevamos a cabo y uno de los pocos estudios dentro de América Latina que buscan determinar la relación entre violencia escolar y desempeño académico de los estudiantes. Para analizar el alcance de la violencia entre pares en la región, los autores utilizan seis variables agrupadas en dos grandes bloques; el primero conformado por variables relacionadas con experiencias directas de maltrato en el último mes en la escuela -haber sido robado, insultado o amenazado, y golpeado o maltratado físicamente- y el segundo, por variables referidas a haber sido testigo de situaciones de maltrato entre compañeros de su misma aula en el último mes, con los mismos elementos anteriores, haber sido robado, insultado o amenazado, y golpeado o maltratado físicamente. Sin embargo, a la hora de estudiar la incidencia de la violencia en el rendimiento, no se pusieron en relación cada una de estas seis variables con los resultados obtenidos en las pruebas de aprendizaje, sino que se crearon dos nuevas variables: “víctima de violencia”, variable dicotómica que indica si el estudiante declara haber sufrido algún tipo de agresión o no; y “violencia en el aula”; elaborada a partir del promedio de la anterior variable con todos los niños del aula, tipificada. Los resultados nos permiten ver que los alumnos que fueron víctimas de alguna forma de violencia obtuvieron resultados inferiores que aquellos estudiantes que no sufrieron este tipo de hechos. Si bien estos hallazgos son sumamente importantes para entender la relación entre estos grupos de variables, no nos permite analizar la incidencia de las diferentes modalidades de violencia (robos, insultos y amenazas y daño físico) de modo particular, asunto que será un objetivo central de nuestro trabajo.

Cuadro 3. Análisis de las variables de violencia entre pares en la investigación de Román y Murillo (2011).

Base de datos	SERCE.
Variables de violencia entre pares	
Nombre de la variable <sup>3</sup>	Pregunta del Cuestionario a Alumnos
Víctima de robo	<i>¿Sabés si un estudiante de tu clase te robó algo durante el último mes?</i>
Víctima de violencia verbal	<i>¿Sabés si un estudiante de tu clase te insultó o amenazó durante el último mes?</i>
Víctima de violencia física	<i>¿Sabés si un estudiante de tu clase te golpeó o te hizo daño físico durante el último mes?</i>
Testigo de Robo	<i>¿Sabés si un estudiante de tu clase fue robado por otro estudiante durante el último mes?</i>
Víctima de violencia verbal	<i>¿Sabés si un estudiante de tu clase fue insultado o amenazado por otro estudiante durante el último mes?</i>
Víctima de violencia física	<i>¿Sabés si un estudiante de tu clase fue golpeado o dañado físicamente por otro estudiante durante el último mes?</i>
Víctima de violencia <sup>4</sup>	<i>Variable dicotómica que indica si el estudiante declara haber sufrido algún tipo de agresión o no.</i>
Violencia en el aula <sup>5</sup>	<i>elaborada a partir del promedio de la anterior variable con todos los niños del aula, tipificada</i>

Fuente: elaboración propia.

En relación al trabajo realizado por Delprato, Akyeampong y Dunneb (2016), que constituye otra de las fuentes más cercanas de referencia para la región, nuestra investigación presenta algunas diferencias importantes en cuanto a la definición de las variables. Como ya hemos señalado los autores parten de una tipificación del acoso en donde el *bullying* físico comprende aquellas situaciones en las que un estudiante de la escuela tiene miedo de sus compañeros de clase, se siente amenazado por algún compañero de su clase o tiene miedo a ser golpeado o herido por algún compañero de su clase. En tanto que el *bullying* psicológico agrupa aquellos casos en los que un estudiante es burlado, se ve obligado a hacer algo que no quiere por sus compañeros de clase o es dejado solo. Como se desarrollará en el marco teórico y en la estrategia metodológica, para llevar a cabo

<sup>3</sup> La denominación de las variables de violencia es propia de los autores. En la base de datos sólo figura el código de la pregunta dentro del cuestionario.

<sup>4</sup> Variable construida por los autores. No forma parte de la base de datos del SERCE.

<sup>5</sup> Variable construida por los autores. No forma parte de la base de datos del SERCE.

nuestro análisis sólo consideraremos aquellas formas de violencia de las que el estudiante haya sido víctima concreta, más allá de la modalidad que esta asuma (verbal, física o amenaza). De modo que no consideraremos para nuestro estudio aquellas preguntas que den cuenta de una sensación de miedo o temor a ser amenazado, o herido.

Cuadro 4. Análisis de las variables de violencia entre pares en la investigación de Delprato, Akyeamong y Dunneb (2016).

<b>Base de datos</b>	TERCE.
<b>Variables de violencia entre pares</b>	
<b>Nombre de la variable<sup>6</sup></b>	Preguntas del Cuestionario a Alumnos
Bullying físico (Physical bullying)	<i>¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Tengo miedo de alguno de mis compañeros de clase.</i> <i>¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Me siento amenazado por alguno de mis compañeros de clase.</i> <i>¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Temo que uno de mis compañeros me golpee o me haga daño físico.</i>
Bullying psicológico (Psychological bullying)	<i>¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Mis compañeros se burlan de mí.</i> <i>¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Mis compañeros me dejan solo.</i> <i>¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Mis compañeros me fuerzan a que haga cosas que yo no quiero.</i>
Alguna forma de bullying <sup>7</sup>	<i>Variable dicotómica que indica si el estudiante declara haber sufrido alguna forma de bullying o no.</i>

Fuente: elaboración propia.

Creemos que una de las dificultades centrales para el desarrollo de investigaciones en relación a estos temas está dada por la disponibilidad de datos. Al tratarse, en su gran mayoría, de cuestionarios y pruebas estandarizadas, los estudios deben adaptar su análisis a estos instrumentos, lo que dificulta un construcción más rica de las preguntas de investigación. Es por ello que uno de los objetivos centrales de este trabajo será aportar

<sup>6</sup> La denominación de las variables de violencia es propia de los autores. En la base de datos sólo figura el código de la pregunta dentro del cuestionario.

<sup>7</sup> Variable construida por los autores. No forma parte de la base de datos del TERCE.

nueva evidencia que nos permita establecer relaciones más ricas entre las diferentes formas de violencia y los rendimientos académicos de los estudiantes.



Universidad de  
**San Andrés**

## CAPÍTULO 3

### MARCO TEÓRICO, OBJETIVOS Y ESTRATEGIA METODOLOGICA

#### 3.1. Marco teórico

##### 3.1.1. Una aproximación a la violencia en la escuela

Hacer un estudio sobre la violencia en la escuela y su relación con el nivel de aprendizaje implica, primero, delimitar críticamente el concepto de violencia para luego analizar las relaciones entre esta, la escuela y sobre todo los aprendizajes (García, 2010). Esto supone que la definición del término va a depender del punto de vista adoptado y la posición desde la cual se producen los discursos.

Como señalamos en el estado del arte, estudiar la violencia entre estudiantes en el interior de las escuelas, no sólo implica hacer un recorte particular de la violencia en términos más amplios, sino también profundizar en una de las dimensiones de la violencia escolar propiamente dicha. La violencia como problemática puede ser abordada desde diferentes enfoques, sin llegar a convertirse en un objeto científico. Desde el sentido común, suele adoptar un carácter moral, a partir del cual, ciertas instituciones, sujetos o fenómenos, adquieren una connotación negativa (García, 2010). Una de las diferencias que se pueden establecer entre este modo de entender la violencia y el discurso científico, es que este último se conforma como un discurso sobre la violencia, que pretende describir y analizar la complejidad del objeto, comprendiendo sus causas y efectos, mientras que en el que surge del sentido común, la violencia aparece como una suerte de enfermedad social contagiosa (Michaud, 1989; Rifiotis, 1997), donde el discurso de docentes, directivos y padres tiende a ser “contra la violencia” resaltando el carácter “asocial” de la misma.

Dentro del ámbito científico, la categoría de violencia presenta una gran generalidad abarcando fenómenos muy diferentes, lo cual le da al concepto un carácter polisémico que impide la construcción de categorizaciones analíticas. Como indican Karvel y Halsey (1976), las condiciones de formación de un objeto de estudio responden a cuestiones muchas veces exógenas al campo científico. Así, como ya hemos dicho, cuando estudiamos el concepto de violencia asociado a la escuela, debemos analizar su vinculación con otros



aspectos, como la proliferación de temas de moda a partir de la sobreexposición en los medios de comunicación. Para llevar a cabo el análisis, delimitaremos el concepto a partir de la categorización de violencia dentro del espacio escolar propuesta por Charlot (2002):

*Las violencias DE la escuela.* Hace referencia a conceptos como el de violencia institucional y dominación simbólica que se relacionan con las formas organizativas, los sistemas de sanción, los usos del lenguaje y los procesos de estigmatización en las prácticas educativas. Aquí podríamos ubicar a la violencia del propio sistema escolar, en tanto dispositivo de control atravesado por relaciones de poder desiguales. Son ejemplo de estas formas de violencia todas las acciones que puedan constituir una situación de abuso, de un docente o un directivo hacia un alumno o de un directivo a un docente

*Las violencias HACIA la escuela.* Se dirigen a docentes, directivos y bienes materiales de la institución y funcionan como formas de rechazo a la organización, los sistemas valorativos y los parámetros culturales de la escuela. Abarcan tanto los casos de vandalismo como las faltas o trasgresiones de las pautas institucionales.

*Las violencias EN la escuela.* Son prácticas que no están vinculadas a la génesis de las actividades de la institución ni están dirigidas hacia ella. Aquí se engloban los conflictos entre bandas, la cooptación de la escuela como espacio de venta de drogas u otros bienes robados, agresiones entre estudiantes por diferentes tipos de disputas y otro tipo de incivildades no necesariamente delictivas. Como se mostró en la revisión de la literatura sobre violencia escolar y educación, la mayoría de los estudios llevados a cabo se ubican en esta última categoría, en donde la violencia interpersonal ocupa un rol central. Desde esta perspectiva, se hace referencia a hechos que sólo tienen a la escuela como escenario, en los cuales la institución actúa como caja de resonancia del contexto social en el que está inserta (Tallon, 1983; DeVoe y Kaffenberger, 2005; Ministerio de Educación, 2008; Espelage, Holt y Henkel, 2003; Blaya y otros 2006; Barker y otros, 2008).

Quienes realizan investigaciones sobre la violencia “en la escuela”, en los términos que la acabamos de definir, adoptan un enfoque relacional de la violencia, entendida como un fenómeno que debe ser comprendido en la interacción de los sujetos implicados y no a partir de la acción que un solo actor pueda llevar a cabo. Así pensada, la violencia como acto puede ser impuesta desde un lugar asimétrico instituido a nivel social o puede ser un

acto entre pares. En ambos casos supone una relación de poder, sostenida en aspectos diferentes de la vulnerabilidad de los sujetos implicados (Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, 2008).

Para profundizar en una definición más clara de la problemática de la violencia en la escuela, algunos autores diferencian las prácticas de violencia explícita (lesiones, robos, extorsiones), que están contempladas en el código penal y de las cuales, salvando algunas excepciones, las escuelas parecen estar a resguardo, de las incivildades (burlas, agresiones verbales, exclusión social) que pueden ser nominadas como violencia sin ser contenidas en los marcos legales o en los sistemas disciplinarios escolares (Debarbieux 1996; Adazsko y Kornblit 2008). Estos estudios muestran que las formas de violencia más comunes en la escuela son las incivildades, mientras que el porcentaje de violencia explícita es bajo. Estas formas de agresión muchas veces aparecen de manera difusa, lo cual dificulta la comprensión del peso real del fenómeno, ocultando prácticas que alteran el funcionamiento institucional y terminan desencadenando sucesos trágicos. Para llevar adelante esta investigación partiremos de este abordaje teórico, no sólo porque creemos que nos permite identificar el origen de otro tipo de hechos que, por brutales, son los que luego ocupan la escena, sino también porque como señalamos en el capítulo anterior y como mostraremos con mayor claridad en la sección metodológica, es el único análisis que se puede realizar a partir de las bases de datos disponibles en el TERCE.

Partiendo de la clasificación de Charlot (2002), centraremos el análisis en aquellas incivildades entre estudiantes que, en principio, no estarían relacionadas con las formas organizativas de la escuela –violencias de la escuela-, ni surgen como una reacción a ellas –violencias hacia la escuela-. En particular, nos enfocaremos en las amenazas, la violencia verbal y la exclusión, de las que los alumnos responden haber sido víctimas. Dada las características del cuestionario aplicado a los alumnos, no hablaremos ni de acoso ni de hostigamiento, ya que no hay ninguna pregunta dentro del cuestionario que nos permita determinar si hubo intencionalidad o repetición en los hechos por los cuales se responde. Tampoco consideraremos otras modalidades de violencia explícita, como la violencia física y los robos, ya que las preguntas que se incluyen en el cuestionario en relación a este tipo de prácticas no permiten determinar si los estudiantes sufrieron o no esos hechos.

### 3.1.2. La violencia en la escuela y el rendimiento académico

Luego de delimitar críticamente el concepto de violencia escolar abordaremos las relaciones existentes entre este fenómeno, la escuela y los aprendizajes. Para ello es necesario partir de una definición acerca de lo que entendemos por rendimiento académico. Siguiendo la definición utilizada por Pizarro y Clark (1998), consideraremos al desempeño o rendimiento académico como una medida estimativa que expresa la capacidad de respuesta de un individuo como resultado de un proceso de instrucción o formación. La amplitud conceptual de esta definición deja en claro que el campo de la evaluación de los aprendizajes representa un escenario de acalorados debates, en el que entran en juego posiciones culturales, políticas e ideológicas. Más allá de esto, las evaluaciones de desempeño son y han sido utilizadas para satisfacer diferentes necesidades en el campo educativo, no sólo como un elemento para medir los aprendizajes alcanzados sino también como una pieza fundamental para delimitar la responsabilidad de los educadores, las escuelas y los estados (Koretz, 2002). En este sentido, y más allá de las diferentes puntos de vista acerca de sus alcances y limitaciones (Barrenechea, 2010), las pruebas estandarizadas constituyen una herramienta útil para estudiar y comparar los sistemas educativos. La preocupación de los Estados por encontrar medidas que logren mejorar los aprendizajes de sus estudiantes más allá del entorno socioeconómico los lleva a evaluar las políticas que han implementado los países con mejor desempeño, como es el caso de Finlandia, Corea y Singapur (Bos, Rondón y Schwartz, 2012). Así mismo, y considerando que el nuestro no es un estudio comparado, las evaluaciones estandarizadas nos permiten medir en algunos aspectos los desempeños académicos de los estudiantes, no para establecer diferencias en función de las características de las escuelas, o el tipo de gestión, por señalar algunas variables, sino para estudiar la relación entre los rendimientos y la violencia entre escolares.

Siguiendo lo dicho, el objetivo de este trabajo es caracterizar la violencia en la escuela primaria en Argentina y analizar su relación con los resultados educativos. A lo largo del análisis, estudiaremos la magnitud que alcanzan las diferentes formas de violencia, y luego compararemos los resultados alcanzados en las pruebas de aprendizaje por aquellos alumnos que han sido víctimas y o testigos de violencia con los obtenidos por los estudiantes que no reportan haber padecido este tipo de hechos. La literatura que aborda

este campo ha mostrado que los aprendizajes pueden estar vinculados tanto a variables del sujeto y su entorno como a factores asociados a las condiciones educativas.

Para nuestro estudio, ubicamos a la violencia entre estudiantes como un factor indispensable dentro de las condiciones de enseñanza, que van a favorecer u obstaculizar el desempeño escolar de los estudiantes. Dentro de este campo, autores como Olweus (1998), resultan imprescindibles para entender las condiciones que dan lugar a prácticas violentas entre pares dentro del espacio educativo y las consecuencias que dichas prácticas tienen en su vida escolar, no sólo en términos de los rendimientos alcanzados, sino también en cuanto al desenvolvimiento social y emocional. Desde esta perspectiva, la investigación que vincula la violencia escolar con el rendimiento académico, que fue ampliamente desarrollada en la sección anterior, constituye un campo teórico sumamente rico y determinante a la hora de pensar la calidad de enseñanza

Dentro del análisis incorporamos variables sociodemográficas del alumno, como el género y el estatus socioeconómico de las familias, y atributos de la escuela, como el tipo de gestión y el carácter urbano o rural de los establecimientos. Si consideramos por ejemplo los resultados obtenidos en las pruebas del SERCE<sup>8</sup> y del TERCE<sup>9</sup>, se encuentran diferencias estadísticas significativas en función del género de los estudiantes, con resultados que cambian de un estudio al otro y en función del área evaluada (OREALC/UNESCO, 2015d). En relación a las desigualdades en los resultados de aprendizaje entre las escuelas, los distintos resultados se explican, en buena medida, por las diferencias en el nivel socioeconómico de los estudiantes que atienden, aunque existen diferencias en entre países, disciplinas y grados. Tanto el informe de factores asociados difundido por TERCE (OREALC/UNESCO, 2015d), como los estudios internacionales (OECD, 2010, 2013; Treviño et al., 2010) muestran, de forma sistemática, que el estatus socioeconómico de las familias de los niños y niñas incide en sus posibilidades de aprendizaje (OECD, 2010, 2013; Treviño et al., 2010). En cuanto al tipo de escuela, y si bien como señalamos antes, las diferencias suelen desaparecer cuando consideramos el nivel socioeconómico de los estudiantes, en la mayoría de las investigaciones, las escuelas privadas obtienen mejores resultados que las escuelas públicas (OECD, 2010, 2013; Treviño et al., 2010). Si

---

<sup>8</sup> Primer Estudio Regional Comparativo y Explicativo.

<sup>9</sup> Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo.

consideramos el lugar en el que están asentadas las escuelas, una vez más observamos que los resultados deben evaluarse en relación al nivel socioeconómico de las poblaciones que atienden. Las escuelas de gestión privada suelen convocar a estudiantes de nivel socioeconómico significativamente más alto; seguidas por las escuelas urbanas públicas, y, finalmente, las escuelas rurales, que atienden a la población más desfavorecida, y es la que muestra desventajas más significativas en el logro académico en comparación con las escuelas públicas ubicadas en sectores urbanos (OREALC/UNESCO, 2015d).

Si bien no son abordadas en esta investigación, diferentes estudios mostraron que otras variables individuales del alumno, como sus capacidades cognitivas y sociales (Lareu, 1987) e incluso las habilidades emocionales que determinan, entre otros factores, su autoestima y su autoconfianza (Marsh y Seeshing, 1997; Guay y Boivin, 2003), son factores importantes a tener en cuenta a la hora de comparar rendimientos académicos. Así mismo, autores como Fontana (1992), Sierra (1999) y Strauss & Colby (2002), han mostrado que ciertas características de las familias, como el maltrato físico y psicológico en el hogar o el nivel socioeconómico, entre otros factores, se encuentran fuertemente asociados a los desempeños alcanzado por los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar. En cuanto a los determinantes asociados a las condiciones de enseñanza, Hyman (1985) ha señalado la importancia que el fomento de un clima democrático en el aula tiene en el rendimiento de los estudiantes. Así mismo, otras investigaciones abordan diferentes aspectos, como el nivel de participación dentro del aula, las expectativas del docente en relación al desempeño de sus alumnos, y el maltrato físico y emocional ejercido por maestros y directivos (Bethencourt y Baez, 1999, Knight, 1991).

Cuadro 5. Factores que determinan el desempeño académico de los estudiantes

<b>Violencia entre pares</b>	<b>Características del alumno</b>	<b>Características de la familia</b>	<b>Atributos de la escuela</b>	<b>Condiciones de enseñanza</b>
<i>Violencia verbal y psicológica.</i>	<i>Género.</i>	<i>Nivel socioeconómico de las familias.</i>	<i>Tipo de gestión.</i>	<i>Fomento de un clima democrático.</i>
<i>Exclusión social.</i>	<i>Capacidades cognitivas.</i>	<i>Nivel sociocultural de las familias.</i>	<i>Lugar de asentamiento (urbano-rural)</i>	<i>Nivel de participación en el aula.</i>
<i>Robos y amenazas.</i>	<i>Habilidades sociales.</i>	<i>Índice de hacinamiento en el hogar.</i>	<i>Tamaño de las aulas.</i>	<i>Expectativas del docente.</i>
<i>Testigo de violencia.</i>	<i>Habilidades emocionales.</i>	<i>Maltrato físico y psicológico.</i>	<i>Nivel socioeconómico de la escuela.</i>	<i>Maltrato físico y emocional ejercido por docentes.</i>
	<i>Sentido de identidad con la escuela.</i>			

Fuente: elaboración propia.

### 3.2. Objetivos de investigación

#### *Objetivo General:*

- 1) Caracterizar la violencia en la escuela primaria en Argentina y analizar su relación con los resultados educativos.

#### *Objetivos específicos:*

- 1) Estimar la magnitud de la violencia entre estudiantes de 6° grado de primaria en escuelas de Argentina en el año 2010.
- 2) Estudiar las características sociodemográficas del alumno y los atributos de la escuela ligados a este tipo de hechos.
- 3) Comparar los resultados en las pruebas de aprendizaje por aquellos alumnos que han sido víctimas y/o testigos de violencia con los obtenidos por los estudiantes que no reportan haber padecido este tipo de episodios.

### 3.3. Estrategia metodológica

Luego de establecer los objetivos de la presente investigación y ofrecer en los capítulos anteriores un recorrido por las producciones académicas que resultaron más relevantes, se presentará en esta sección un despliegue de la metodología de investigación utilizada. Analizaremos también las características de los datos provistos por el SERCE, haciendo hincapié en la descripción de la muestra para Argentina.

#### 3.3.1. Acerca de los datos

Para realizar el análisis, se tomaron los datos del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Oficina Regional para América Latina y el Caribe (UNESCO-OREALC). Los datos fueron recolectados por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Este relevamiento, aplicado en 2013, sucede al Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) que se llevó a cabo en 2006 y cuyo informe de resultados se dio a conocer en 2010.

Cuadro 6. Características generales del Tercer Estudio Regional Comparativo y explicativo.

<b>TERCE</b>	
<b>NIVEL EVALUADO</b>	Educación primaria
<b>MUESTRA</b>	Más de 67 mil estudiantes por grado (tercero y sexto). Poco más de 3.200 salas de clase de tercer grado y 3.600 aulas de sexto grado.
<b>GRADOS EVALUADOS</b>	Tercero y sexto
<b>ÁREAS EVALUADAS</b>	Lectura, Escritura y Matemática (3° y 6° grado en todos los países participantes). Ciencias Naturales (solo para 6° grado, en Argentina, Colombia, Cuba, El Salvador, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Nuevo León).
<b>ENFOQUE</b>	Contenidos comunes en los currículos oficiales.
<b>PAÍSES PARTICIPANTES</b>	Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Rep. Dominicana, Uruguay, Estado Mexicano de Nuevo León.

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

Como muestra el cuadro 6, el TERCE evalúa los desempeños alcanzados por más de 67 mil estudiantes de Latinoamérica. En total participan del estudio más de 3200 salas de tercer grado y 3600 salas de sexto grado. Las pruebas de lectura, escritura y matemática fueron aplicadas tanto en 3° como en 6° grado, en todos los países participantes, en tanto que las pruebas de ciencias naturales solo se realizaron en 6° grado, en Argentina, Colombia, Cuba, El Salvador, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Nuevo León. Además de conocer los logros alcanzados por los estudiantes latinoamericanos, el estudio busca también entre sus principales objetivos:

“obtener datos que ayuden a identificar los elementos propios de la escuela, del aula y de contexto que contribuyen a la apropiación de aprendizajes y que posibilitan y definen los rendimientos alcanzados por los niños y las niñas.” (OREAL/UNESCO, 2015b, pág. 3).

Las actividades preparatorias del relevamiento fueron realizadas entre 2010 y 2013. La aplicación definitiva, consistente en el muestreo de las escuelas, la selección y capacitación de aplicadores y el trabajo de campo, se llevó a cabo en 2013. Se trata de una evaluación comparativa y explicativa que recoge información sobre los estudiantes y sus familias, los docentes, los directores y las escuelas, la cual permite identificar y comprender qué factores tienen mayor incidencia en los desempeños estudiantiles (OREAL/UNESCO, 2014).

La muestra fue seleccionada en cada país mediante un muestreo aleatorio estratificado de conglomerados. Los criterios para la estratificación fueron el tipo de gestión de la escuela (pública, privada), área geográfica (urbana, rural), el tamaño de la escuela (escuelas pequeñas, con una sola sección en el grado, medianas, con dos o tres secciones en el grado, y grandes, con cuatro o más secciones en el grado), y la relación entre la matrícula de 6° grado y la matrícula de 3° grado. En cada estrato se seleccionó una muestra de escuelas, en una sola etapa de selección con probabilidades iguales para todas las escuelas del estrato. La muestra de alumnos en cada estrato se conformó con todos los alumnos de las escuelas seleccionadas (OREAL/UNESCO, 2014).

Las bases de datos elaboradas por TERCE constan de dos componentes principales: resultados de logro de aprendizaje y factores asociados al aprendizaje. En total, son 18 bases de datos que corresponden a lo siguiente (OREAL/UNESCO, 2014):

- *Bases de datos de resultados*: Siete bases de resultados de aprendizaje de los estudiantes (lectura, escritura, matemática y ciencias para 6° grado; lectura,



escritura y matemática para 3°). Previo al desarrollo de las prueba se llevó a cabo, en cada país participante, un análisis curricular para establecer los dominios conceptuales y los procesos cognitivos comunes en dichos currículos. A partir de esta evaluación se diseñaron instrumentos para conocer los desempeños alcanzados por los estudiantes. Por un lado se crearon preguntas cerradas con el modelo *multiple choice*, y por otro lado, se diseñaron preguntas abiertas con desarrollo, en las que los estudiantes debían resolver un problema, mostrando el procedimiento seguido al hacerlo. Cada estudiante responde a un cuadernillo asignado en forma aleatoria para cada una de las áreas evaluadas.

Cuadro 7. Nominación de las bases de datos de resultados de aprendizaje.

BASE DE DATOS	RESULTADOS DE APRENDIZAJE
PC6	Ciencias de sexto grado
PE3	Escritura de tercer grado
PE6	Escritura de sexto grado
PL3	Lectura de tercer grado
PL6	Lectura de sexto grado
PM3	Matemática de tercer grado
PM3	Matemática de sexto grado

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

- *Bases de datos de factores asociados al aprendizaje:*
  - Cuatro bases con datos de los cuestionarios de estudiantes y familias (estudiantes de 3°, estudiantes de 6°, familias de 3°, familias de 6°). Estos cuestionarios pretenden indagar sobre el entorno familiar y sociocultural, además de la dinámica e interacción en el aula y la satisfacción con la escuela, compañeros y docentes, así como también las características sociodemográficas de la familia, la disponibilidad de servicios y recursos materiales en el hogar, la participación y apoyo en el proceso de educación de los hijos y satisfacción con la escuela, entre otros aspectos.

- Cinco bases con datos de los cuestionarios de profesores (profesores de lenguaje - lectura y escritura – de 3°, lenguaje de 6°, matemática de 3°, matemática de 6°, ciencias de 6°). Tiene por objetivo indagar sobre aspectos sociodemográficos, formación profesional, condiciones laborales, experiencia docente y satisfacción con la escuela; y profundizar sobre las prácticas pedagógicas en el grado y área correspondiente, tales como gestión del tiempo, disponibilidad de recursos educativos, expectativas con sus estudiantes, tipo de actividades, implementación curricular y estrategias de evaluación.
- Dos bases con datos de los cuestionarios de escuelas, respondidos por los directores (una base correspondiente a 3° y otra correspondiente a 6°). Tiene por objetivo recoger información referida a sus características personales y de formación de la dirección y recopilar información sobre localización, equipamiento e infraestructura de la escuela.

Cuadro 8. Nominación de las bases de datos de resultados de factores asociados al aprendizaje.

BASE DE DATOS	CUESTIONARIO
QA_3	Alumno de tercer grado
QA_6	Alumno de sexto grado
QF_3	Familia de tercer grado
QF_6	Familia de sexto grado
QD_3	Director de tercer grado
QD_6	Director de sexto grado
QP_L3	Profesor de Lenguaje tercer grado
QP_M3	Profesor de Matemáticas tercer grado
QP_L6	Profesor de Lenguaje sexto grado
QP_M6	Profesor de Matemáticas sexto grado
QP_C6	Profesor de Ciencias sexto grado

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

Para llevar a cabo nuestro análisis utilizamos las bases correspondientes a los resultados de aprendizaje de los estudiantes de 6° grado de argentina en lectura (PL6), matemática (PM6) y ciencias (PC6); la base originada a partir del cuestionario respondido

por los alumnos de 6° (QA\_6), y la base originada a partir del cuestionario respondido por los familiares de los alumnos de 6° (QF\_6). Para unificar las cinco bases de datos utilizadas se utilizó la variable de identificación de cada alumno (idstud).

En total, se releva la información analizada por el TERCE en 2013, correspondiente a 207 salas de clase y 4041 estudiantes de 6° grado de Argentina. Escogimos sexto grado ya que al otro curso que formó parte de la muestra (3°) no se le aplicaron los cuestionarios referidos a la violencia entre pares.

En relación al análisis de los datos, se recurrió a diferentes tipos de análisis en función de los objetivos específicos. Para analizar la magnitud de la violencia entre estudiantes en las escuelas argentinas realizamos un análisis descriptivo de cada una de las variables de violencia. Para desarrollar el segundo objetivo identificamos qué factores sociodemográficos del alumno y qué atributos de la escuela están asociados a las diferentes formas de violencia, también de manera descriptiva. Finalmente, comparamos los resultados educativos alcanzados por aquellos alumnos que reportaron haber sido víctimas o testigos de violencia, con los obtenidos por aquellos estudiantes que no reportaron haber padecido este tipo de hechos.

### 3.3.2 Descripción de las variables

El objetivo de esta investigación es caracterizar la violencia en la escuela primaria en Argentina y analizar su relación con los resultados educativos. Para llevar a cabo el análisis recurriremos a tres grupos de variables: las variables sobre violencia entre pares, obtenida a partir del cuestionario dirigido a los estudiantes de 6° grado, las variables sociodemográficas del alumno y ciertos atributos de la escuela, surgidas de los cuestionarios respondidos por los estudiantes y sus familias, y las variables de desempeño, que surgen de los resultados alcanzados en las pruebas de aprendizaje.

Como señalamos en el estado del arte, para desarrollar el análisis sólo consideraremos aquellas formas de violencia entre pares de las que el estudiante respondió haber sido víctima concreta o testigo de ella, de modo que no tendremos en cuenta aquellas preguntas que dan cuenta de una sensación de miedo o temor<sup>10</sup>. Entre las variables de

---

<sup>10</sup> *¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Tengo miedo de alguno de mis compañeros;*  
*¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Me siento amenazado por alguno de mis*

violencia, denominamos “víctima de amenazas” cuando un estudiante responde que otro compañero lo fuerza a hacer cosas que él no quiere dentro de la escuela. Denominamos “víctima de violencia verbal” cuando un estudiante responde que otros compañeros se burlan de él mientras está en la escuela, y “víctima de exclusión social” cuando declara que otros compañeros lo dejan sólo. La variable “testigo de violencia verbal” surge de una de las preguntas del cuestionario a alumnos, en la que se les pregunta con qué frecuencia hay burlas entre compañeros dentro del salón de clases.

Cuadro 9. Nominación de las variables de violencia según preguntas de referencia en cuestionarios y base de datos.

VARIABLES <sup>11</sup>	PREGUNTA DE REFERENCIA	BASE DE DATOS
Víctima de amenazas	¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Mis compañeros me fuerzan a que haga cosas que yo no quiero hacer	ALUMNOS 6°
Víctima de violencia verbal	¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Mis compañeros se burlan de mí	ALUMNOS 6°
Víctima de exclusión social	¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Mis compañeros me dejan solo	ALUMNOS 6°
Testigo de violencia verbal	¿Con qué frecuencia ocurren estas cosas en tu clase? Hay burlas entre compañeros	ALUMNOS 6°

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

Las variables sociodemográficas del alumno y las que son atributo de la escuela surgen del cuestionario a alumnos de 6° grado y del cuestionario a familias de alumnos de 6° grado. Además del género, consideramos para el análisis el índice de estatus socioeconómico y cultural de las escuelas (ISEF), que es un índice de factores asociados desarrollado por el TERCE, el tipo de gestión del establecimiento (público o privado), denominado “dependencia”; y el área geográfica en la que están asentadas las escuelas (rurales o urbanas).

---

*compañeros; ¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Temo que uno de mis compañeros me golpee o me haga daño.*

<sup>11</sup> La denominación de las variables de violencia es propia. En la base de datos sólo figura el código de la pregunta dentro del cuestionario.

Cuadro 10. Nominación de las variables sociodemográficas y de la escuela según preguntas de referencia en cuestionarios y base de datos.

VARIABLES	PREGUNTA DEL CUESTIONARIO	BASE DE DATOS
Género <sup>12</sup>	¿Eres niña o niño?	ALUMNOS 6°
Índice de estatus socioeconómico	Variable de la muestra. Originalmente es denominada así en la base de datos. No corresponde a una pregunta del cuestionario	FAMILIAS 6°
Área geográfica	Variable de la muestra. Originalmente es denominada así en la base de datos. No corresponde a una pregunta del cuestionario	ALUMNOS 6°
Dependencia	Variable de la muestra. Originalmente es denominada así en la base de datos. No corresponde a una pregunta del cuestionario	ALUMNOS 6°

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

Las variables de desempeño, surgen de los resultados alcanzados en las pruebas de aprendizaje de matemática, lectura y ciencias. Para el análisis utilizamos el puntaje estandarizado obtenido en cada prueba y los niveles de desempeños, ordenados del -I al IV en función de una serie de conocimientos y habilidades previamente establecidos<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> La denominación de la variable género es propia. En la base de datos sólo figura el código de la pregunta dentro del cuestionario.

<sup>13</sup> A modo de ejemplo se muestran las **Habilidades por nivel de desempeño en la prueba de Matemática:**  
 Nivel IV: Encontrar promedios y resolver cálculos, combinando las cuatro operaciones básicas en el campo de los números naturales; Identificar paralelismo y perpendicularidad en una situación real y concreta, y representar un porcentaje en forma gráfica; Resolver problemas que involucran propiedades de los ángulos de triángulos y cuadriláteros que integran áreas de diferentes figuras, o dos operaciones entre números decimales; Resolver problemas que involucran el concepto de fracción; Hacer generalizaciones para continuar una secuencia gráfica que responde a un patrón de formación complejo.  
 Nivel III: Comparar fracciones y usar el concepto de porcentaje en análisis de información y en resolución de problemas que requieren calcularlo; Identificar perpendicularidad y paralelismo en el plano, así como cuerpos y sus elementos sin un apoyo gráfico; Resolver problemas que requieren interpretar los elementos de una división o equivalencia de medidas; Reconocer ángulos centrales y figuras geométricas de uso frecuente, incluido el círculo, y recurrir a sus propiedades para resolver problemas; Resolver problemas de áreas y perímetros de triángulos y cuadriláteros; Hacer generalizaciones que permiten continuar una secuencia gráfica o hallar la regla de formación de una secuencia numérica que responde a un patrón algo complejo  
 Nivel II: Analizar e identificar la organización del sistema de numeración decimal posicional y estimar pesos (masas), expresándolos en la unidad de medida pertinente al atributo a medir; Reconocer figuras geométricas de uso frecuente y sus propiedades para resolver problemas; Interpretar, comparar y operar con información de diferentes representaciones gráficas; Identificar la regularidad de una secuencia que responde a un patrón simple; Resolver problemas aditivos en diferentes campos numéricos (naturales y expresiones decimales), incluidas fracciones de uso frecuente o equivalencia de medidas; Resolver problemas que requieren multiplicación o división o dos operaciones con números naturales o que incluyen relaciones de proporcionalidad directa.  
 Nivel I: Ordenar números naturales de hasta cinco cifras y expresiones decimales de hasta milésimos; Reconocer cuerpos geométricos usuales y la unidad de medida pertinente al atributo a medir; Interpretar

Cuadro 11. Variables de análisis.

Variables	Descripción
<b>VARIABLES DE VIOLENCIA</b>	
Víctima de amenazas	1 si el estudiante ha declarado que otros alumnos lo fuerzan a hacer cosas que él no quiere dentro de la escuela, de lo contrario 0.
Víctima de violencia verbal	1 si el estudiante ha declarado que otros alumnos se burlan de él mientras está en la escuela, de lo contrario 0.
Víctima de exclusión social	1 si el estudiante ha declarado que otros alumnos lo dejan solo mientras está en la escuela, de lo contrario 0.
Testigo de violencia verbal	1 si el estudiante ha declarado que “nunca o casi nunca” hay burlas entre compañeros mientras está en la escuela, 2 si ha declarado que esto ocurre “a veces, 3 si ha declarado que ocurre “siempre o casi siempre”
<b>VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS DEL ALUMNO</b>	
Género	1 si el estudiante ha declarado ser niña, 2 si ha declarado ser niño.
Índice de estatus socioeconómico y cultural.	A partir de la recodificación del índice cultural y socioeconómico de las familias de los estudiante, generado a partir de las variables de posesiones, educación y ocupación de los padres e ingresos, se crearon cuatro categorías: 1 si el nivel es bajo, 2 si es medio bajo, 3 si es medio medio, 4 si es medio alto y 5 si es alto.
<b>VARIABLES DE LA ESCUELA</b>	
Dependencia	1 si el estudiante asiste a una escuela de gestión pública, 2 si asiste a una escuela de gestión privada. 1 si el nivel es bajo, 2 si es medio bajo, 3 si es medio medio, 4 si es medio alto y 5 si es alto.
Área geográfica	1 si el estudiante asiste a una escuela rural, 2 si asiste a una escuela urbana.
<b>VARIABLES DE DESEMPEÑO</b>	
Puntaje estandarizado	Puntaje estandarizado alcanzado por cada estudiante en las pruebas de lectura, matemática y ciencia.
Nivel de desempeño	Nivel de desempeño alcanzado por cada estudiante, obtenido mediante standard setting, en las pruebas de lectura, matemática y ciencia. Los niveles de desempeño se ordenan del -I al IV en función de una serie de habilidades y conocimientos propios de cada nivel.

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

### 3.3.3 Descripción de la muestra para Argentina

Para nuestra investigación hemos tomado los datos obtenidos en Argentina, en 207 salas de clase de 6° grado de primaria. Como muestra el cuadro 12, 3639 alumnos de 6°

---

información en representaciones gráficas para compararla y traducirla a otra forma de representación; Resolver problemas que requieren una sola operación en el campo aditivo y en el campo de los números naturales.

Bajo I: En este nivel no se logran las habilidades exigidas por el nivel I.

grado realizaron las pruebas de aprendizaje en matemática, 3658 realizaron las pruebas de lectura, mientras que las pruebas de ciencias fueron elaboradas por 3663 estudiantes<sup>14</sup>. Si tenemos en cuenta el tipo de dependencia y el lugar en el que se encuentran ubicadas las escuelas, vemos que la muestra está conformada por un número mayor de alumnos que asisten a escuelas de gestión pública (75%). Así mismo, el número de estudiantes que asisten a escuelas ubicadas en zonas rurales es mayor que el que asiste a establecimientos asentados en la ciudad (66%).

Cuadro 12. Alumnos que realizaron las pruebas de aprendizaje según asignatura, tipo de dependencia y ruralidad. 2014.

VARIABLES	Alumnos		
	matemáticas	lectura	ciencias
Dependencia			
Públicas	2721 (75%)	2738 (75%)	2740 (75%)
Privadas	918 (25%)	920 (25%)	923 (25%)
Área geográfica			
Rurales	2410 (66%)	2479 (68%)	2419 (66%)
Urbanas	1229 (34%)	1179 (32%)	1244 (34%)
Total de alumnos que realizan pruebas	3639	3658	3663
No realizan pruebas	402	383	378
Total de alumno de la muestra	4041	4041	4041

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

<sup>14</sup> Como muestra el cuadro 7, de la totalidad de alumnos de 6° grado que integran la muestra, 402 estudiantes no realizan las pruebas de aprendizaje en matemática, 383 no realizan las pruebas de lectura y 378 no realizan las pruebas de ciencias.

## CAPÍTULO 4

### RESULTADOS

A lo largo de este capítulo desarrollaremos los principales resultados del nuestro análisis. En la primera sección realizaremos un análisis descriptivo para estimar la magnitud de la violencia entre estudiantes, luego estudiaremos las características sociodemográficas del alumno y los atributos de la escuela ligadas a este tipo de hechos; finalmente compararemos los resultados en las pruebas de aprendizaje por aquellos alumnos que han sido víctimas y/o testigos de violencia con los obtenidos por los estudiantes que no reportan haber padecido este tipo de episodios.

#### 4.2 Magnitud y caracterización de la violencia entre estudiantes

El primer objetivo de estudio busca analizar la magnitud que alcanza el maltrato entre estudiantes de 6° grado de primaria en escuelas de Argentina durante el año 2013. De todos los tipos de violencia analizados, el cuadro 13 nos permite observar que casi la mitad de los alumnos responde haber sido testigo de violencia verbal. El 43,3% señala que hay burlas entre compañeros a veces, en tanto que el 34,9 % dice que esto ocurre siempre o casi siempre.

En cuanto a las preguntas que hacen referencia a si el estudiante fue víctima directa de alguna modalidad de violencia, si bien en todos los casos los alumnos que responden no haber padecido este tipo de hechos son mayores que los que responden que sí, resulta interesante analizar lo que ocurre en cada uno de los casos. Si observamos los reporte de violencia verbal vemos que a pesar de que de que más de la mitad de los alumnos responde que no fueron víctimas, el 27,2% de los alumnos señala que sus compañeros “se burlan de él” mientras están en la escuela. En cuanto a las amenazas, el 67,6% de los estudiantes responden que no fueron forzados a hacer cosas que no querían, mientras que el 14,6% indica que sí. La exclusión social es la que alcanza los resultados más bajos de respuestas positivas. Sólo el 12,2% de los alumnos que responden el cuestionario dicen que sus compañeros lo dejan solo, mientras que el 69,4% contesta que esto no ocurre.



Cuadro 13. Porcentaje de alumnos de sexto grado de primaria que declaran haber sido víctimas y/o testigos de violencia. 2014.

VARIABLES	Porcentaje
Testigo de violencia verbal (%)	
Nunca o Casi nunca	8,4
A veces	43,3
Siempre o casi siempre	34,9
missing	13,3
Víctima de violencia	
Amenazas (%)	
NO	67,6
SI	14,6
missing	17,7
Violencia verbal (%)	
NO	55,7
SI	27,2
missing	17,0
Exclusión social (%)	
NO	69,4
SI	12,2
missing	18,3
Total de alumnos	4.041

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

El cuadro 14 muestra las características sociodemográficas del alumno y los atributos de la escuela ligados a la violencia entre pares. Nos interesa estudiar cuál es la relación entre las variables sociodemográficas –género y estatus socioeconómico y cultural- y las variables de la escuela –dependencia y área geográfica-; y las diferentes modalidades de violencia (víctima de amenazas, víctima de violencia verbal, víctima de exclusión social y testigo de violencia verbal). Se observa que entre los estudiantes que responden que fueron víctimas de amenazas hay una proporción mayor de varones que en la muestra en general (50,9% de varones frente al 49,1% de mujeres), en tanto que los resultados totales de la muestra nos permiten ver que hay un porcentaje más alto de mujeres. En relación al índice de estatus socioeconómico y cultural, se observa que cuando los alumnos declaran haber padecido este tipo de hechos, los reportes de amenaza bajan en los niveles medio alto y alto y suben en los niveles medio bajo y medio, en relación a los resultados totales. Así mismo,

entre las víctimas, hay un mayor número de estudiantes que asisten a escuelas de gestión pública. Si consideramos el área geográfica de las escuelas, encontramos que el 68,3% de los alumnos que dicen haber sido víctimas de amenazas, asiste a escuelas rurales, mientras que el 31,7% asiste a escuelas ubicadas en zonas urbanas. Si comparamos estos resultados con los obtenidos al analizar la distribución de la variable en la totalidad de la muestra (todos los alumnos), vemos que la diferencia rural-urbano es mayor en el caso de que los estudiantes hayan sido víctimas de amenazas que cuando no hacemos esta distinción.

Cuadro 14. Porcentaje de alumnos de sexto grado de primaria que declaran haber sido víctimas y o testigos de violencia verbal, de amenazas y exclusión social según género, índice cultural y socioeconómico, dependencia y ruralidad. 2014.

VARIABLES	Total muestra	Víctima de amenazas	Víctima de violencia verbal	Víctima de exclusión social	Testigo de violencia verbal
<b>Género (%)</b>					
Femenino	46,7	49,1	54,7	57,0	51,0
Masculino	45,2	50,9	45,3	43,0	49,0
Missing	8,0	0	0	0	0
<b>Índice cultural y socioeconómico (%)</b>					
Bajo	2,1	1,5	1,3	1,8	1,1
Medio bajo	23,1	24,1	24,7	23,9	22,9
Medio	53,2	56,1	56,1	55,2	58,2
Medio alto	20,0	18,2	17,7	18,3	17,3
Alto	0,8	0,2	0,3	0,8	0,5
Missing	0	0	0	0	0
<b>Dependencia (%)</b>					
Público	75,8	78,0	79,8	77,7	79,4
Privado	24,2	22,0	20,2	22,3	20,6
Missing	0	0	0	0	0
<b>Ruralidad (%)</b>					
Rural	66,8	68,3	64,5	65,9	67,7
Urbano	33,2	31,7	35,5	34,1	32,3
Missing	0	0	0	0	0
<b>Número total de alumnos</b>	4041	590	1099	493	1411

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

Al analizar los resultados de violencia verbal, se advierte que hay un mayor porcentaje de mujeres que responden haber sido víctimas de esta tipo de prácticas (54,7% de mujeres frente a 45,3% de varones). Como nos permite ver el cuadro, si bien la muestra se compone de un número menor de varones, la diferencia entre unos y otros es mayor cuando relacionamos “género” con “víctima de violencia verbal”. En cuanto al índice de estatus socioeconómico y cultural, también se observa que cuando los alumnos declaran haber padecido este tipo de hechos, los reportes de amenaza bajan en los niveles medio alto y alto y suben en los niveles medio bajo y medio, en relación a los resultados totales. Continuando el análisis, vemos que, al igual que en el caso de las amenazas, la diferencia entre los alumnos que asisten a escuelas de gestión pública y los que asisten a escuelas de gestión privada es mayor en el caso de que hayan sido víctimas de esta modalidad de violencia. En cuanto al área geográfica, si bien de entre los estudiantes que responden haber sufrido este tipo de hechos hay un mayor porcentaje de alumnos que asisten a escuelas rurales, la diferencia rural-urbano es más baja que la que obtenemos al analizar los datos totales de la muestra. Esto nos sugiere que la relación es más fuerte entre violencia verbal y escuelas urbanas que entre violencia verbal y escuelas rurales. Si analizamos la exclusión social, vemos que la diferencia entre mujeres y varones que responden que sus compañeros los dejan solos, es del 14%, un 12,5% más que la diferencia entre géneros obtenida de la totalidad de la muestra. Considerando el estatus cultural y socioeconómico, los resultados son iguales a los obtenidos al analizar “amenazas” y “violencia verbal”, los reportes bajan en los niveles más altos y suben en los niveles más bajos, en relación a los resultados totales. En relación a la modalidad de gestión vemos que, si bien la diferencia es más baja que en las otras dos formas de violencia evaluadas, entre los estudiantes que declaran haber sido víctimas de este tipo de hechos, un mayor número asiste a escuelas de gestión pública. Así mismo, cuando estudiamos el área geográfica y analizamos los resultados de exclusión social, vemos que entre los alumnos que responden positivamente, el porcentaje de los que asisten a escuelas de zonas urbanas es mayor que cuando no tomamos esta variable.

Cuando se pregunta si hay burlas entre compañeros mientras están en la escuela, observamos que de los alumnos que responde “siempre o casi siempre”, el 51% son mujeres. En este caso, no encontramos diferencias en relación a la distribución por género en la muestra. En cuanto al índice de estatus socioeconómico y cultural, los reportes bajan

en los niveles más altos y suben en los niveles más bajos, en relación a los resultados totales. Analizando el tipo de dependencia, de los alumnos que eligen esta opción, el 79,4% asiste a escuelas de gestión pública. Observando la distribución de esta variable al cruzarla con la variable de violencia, vemos que la diferencia entre público-privado es mayor en el caso de que los alumnos respondan que hay burlas entre compañeros “siempre o casi siempre”. Esto podría señalar que los estudiantes que asisten a escuelas públicas reportan este tipo de hechos en un porcentaje mayor. Lo mismo ocurre al estudiar el lugar en el que están asentadas las escuelas. Si bien la muestra se compone de una mayor cantidad de estudiantes que asisten a establecimientos ubicados en zonas rurales, la diferencia entre el porcentaje de alumnos que asisten a unos y otros es mayor en el caso de haber sido testigos de violencia verbal. Resumiendo lo expuesto hasta aquí, podríamos decir que más allá de la modalidad de violencia estudiada, cuando analizamos el estatus socioeconómico y cultural de las familias de los alumnos vemos que los reportes bajan en los niveles más altos y suben a medida que el índice va bajando. En cuanto al género, al tipo de dependencia y al lugar en el que están asentadas las escuelas se observan algunas diferencias dependiendo de la modalidad de violencia estudiada. Cuando analizamos violencia verbal y exclusión social vemos que el porcentaje de mujeres que responde positivamente es mayor que el porcentaje de varones. Lo mismo ocurre cuando estudiamos el nivel de violencia en el aula, mientras que cuando analizamos amenazas encontramos que entre los estudiantes expuestos a esta modalidad de violencia hay una proporción mayor de varones que en la muestra en general. A excepción de los reportes de testigos de violencia verbal, cuando analizamos las otras modalidades de violencia la diferencia entre los alumnos que asisten a escuelas de gestión pública y los que asisten a escuelas de gestión privada es mayor en el caso de que hayan respondido positivamente o que el nivel de violencia en el aula aumente. Si consideramos la condición rural-urbana de la escuela, solo en el caso de las amenazas los reportes de violencia parecen subir en el caso de que la institución esté emplazada en ámbito rural.

### 4.3 Violencia escolar y desempeño académico de los estudiantes

El tercer objetivo de este estudio consiste en analizar si existe una relación entre la violencia escolar y los resultados educativos. Para ello se considera el puntaje estándar y el nivel de desempeño obtenido en las pruebas de aprendizaje de matemática, lectura y ciencias. Antes de reportar los resultados, se presentan los desempeños obtenidos en cada una de las disciplinas evaluadas (Cuadro 15).

Cuadro 15. Puntaje estándar y nivel alcanzado por los estudiantes de 6° grado en las pruebas de aprendizaje de matemática, lectura y ciencia. 2014.

<b>VARIABLES</b>	<b>Matemática</b>	<b>Lectura</b>	<b>Ciencias</b>
<b><i>Puntaje estándar</i></b>			
Media	717.6	707.1	700.7
Desvío estándar	96	98.7	100.5
Puntaje mínimo	267.4	258.3	250
Puntaje máximo	1150	1088.9	1113.4
<b><i>Nivel de desempeño (%)</i></b>			
- I	0,05	0.05	0,02
I	33,68	14,7	35,78
II	36,92	48,01	35,54
III	14,63	13,73	13,61
IV	4,78	14,03	5,69
Missing	9,95	9,48	9,35
Alumnos que realizan las pruebas	3639	3658	3663

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

Se observa que, entre los alumnos que realizaron las pruebas, los puntajes promedio más altos se obtienen en las pruebas de matemática (717.6), mientras que los de ciencias son los más bajos (700.7). En cuanto a la desviación estándar, apreciamos que la dispersión es más grande en ciencias (100.5) que en lectura (98.7) y matemática (96). Los puntajes mínimos y máximos alcanzados en cada disciplina indican también que los desempeños más bajos se obtienen en ciencia (250), en tanto que los más altos se dan en matemática (1150).

La distribución de los resultados por niveles de desempeño, nos muestra que en las pruebas de ciencia, más del 70% de los estudiantes obtienen resultados entre las categorías más bajas (bajo I, I y II). Algo similar ocurre al analizar los resultados por niveles de las pruebas de matemática, en tanto que en los resultados de lectura, el porcentaje de estudiantes que se ubican en los niveles más bajos no llega al 65%.

El cuadro 16 muestra que en las tres disciplinas evaluadas, los resultados obtenidos por los estudiantes son más bajos cuando señalan haber sido víctima o testigo de violencia. A excepción de las pruebas de matemática, en donde la relación entre violencia y rendimiento es más fuerte en el caso de violencia verbal – 19 puntos de diferencia- que en las otras dos áreas – 15 y 16 puntos-, la diferencia entre los resultados de los estudiantes que responden haber sido víctimas de violencia son más grandes en el caso de amenazas, que cuando indican haber padecido violencia verbal o exclusión social. Al comparar los resultados obtenidos entre las diferentes pruebas, se observa que, más allá de la modalidad de violencia analizada, la diferencia en el rendimiento de los alumnos que contestan positivamente y los que responden de modo negativo es más alta en lectura que en ciencia y matemática. En cuanto a las modalidades de violencia en las tres disciplinas evaluadas, la diferencia entre los resultados alcanzados por los estudiantes que responden no haber sido víctimas de algún hecho de violencia y los que contestan que sí, es más baja en el caso de exclusión social, no llegando en ningún caso a los 20 puntos de diferencia, que cuando se dan situaciones de amenaza o de violencia verbal, que en algunos casos llega a los 22 y 25 puntos.

Cuadro 16. Puntaje estándar de las pruebas de aprendizaje en matemática, lectura y ciencia alcanzados por los estudiantes de 6° grado, según modalidad de violencia (víctima de amenazas, víctima de violencia verbal, víctima de exclusión social, testigo de violencia verbal). 2014.

VARIABLES	Puntaje Estándar		
	Matemática	Lectura	Ciencias
PROMEDIO	717	707	700
Testigo de violencia verbal			
Nunca o casi nunca	737	699	717
A veces	730	717	714
Siempre o casi siempre	708	718	690
Diferencia ( Nunca o casi nunca- Siempre o casi siempre)	29	-19	27
Missing	687	672	669
Víctima de amenazas			
NO	726	716	711
SI	710	691	689
Diferencia (no-si)	16	25	22
Víctima de violencia verbal			
NO	730	718	713
SI	711	698	694
Diferencia (no-si)	19	20	19
Víctima de exclusión social			
NO	726	715	709
SI	711	697	699
Diferencia (no-si)	15	18	10
Total de alumnos que realizan pruebas	3639	3658	3663

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

El cuadro 17 muestra que la relación entre rendimiento académico y violencia se verifica también al analizar el género de los estudiantes. Tanto los niños como las niñas tienen un desempeño más bajo cuando responden que fueron víctimas de alguna de las modalidades de violencia evaluadas y cuando declaran haber sido testigo de ellas. A excepción de los resultados de matemática de aquellos alumnos que declaran haber sido víctimas de exclusión social, en las otras dos áreas y para todas las variables de violencia, la diferencia entre los resultados de los estudiantes que responden haber sido víctimas y los que responden que no es más grande en el caso de las mujeres. En relación a las

modalidades de violencia, la diferencia entre los resultados académicos de los varones que declaran haber sido víctimas y los que responden que no, es menos significativa en el caso de violencia verbal -no llegando a superar en ningún caso los 15 puntos de diferencia- que cuando se trata de amenazas o exclusión social. En el caso de las mujeres, esta diferencia es mayor en el caso de violencia verbal, alcanzando los 30 puntos de diferencia, que en el de amenazas y exclusión social.

Cuadro 17. Puntaje estándar de las pruebas de aprendizaje en matemática, lectura y ciencia alcanzados por los estudiantes de 6° grado, según modalidad de violencia y género. 2014.

VARIABLES	Puntaje Estándar					
	Matemática		Lectura		Ciencias	
	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino
<b>Testigo de violencia verbal</b>						
Nunca o casi nunca	744.3	728.8	733.6	699.7	730.0	701.2
A veces	728.2	732.5	731.1	702.5	718.4	711.0
Siempre o casi siempre	703.0	713.1	707.5	690.7	694.3	686.9
Diferencia (Nunca o casi nunca-siempre o casi siempre)	41.3	15.7	26.1	9	35.7	14.3
<b>Víctima de amenazas</b>						
NO	725.1	728.5	730.2	701.7	716.3	705.2
SI	708.2	713.3	695.7	687.4	694.7	684.4
Diferencia	-16.9	-15.1	-34.4	-14.2	-21.6	-20.8
<b>Víctima de violencia verbal</b>						
NO	729.9	730.2	735.4	702.1	722.3	705.1
SI	706.8	716.1	703.3	692.8	693.5	696.1
Diferencia	-23.1	-14.1	-32.1	-9.37	-28.8	-8.9
<b>Víctima de exclusión social</b>						
NO	725.1	728.6	729.1	701.5	715.1	703.5
SI	710.1	712.5	705.0	686.7	703.4	694.0
Diferencia	-15.0	-16.0	-24.1	-14.8	-11.7	-9.4
<b>Total de alumnos que realizan pruebas</b>	1849	1790	1859	1799	1861	1802

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

El cuadro 18 muestra que más allá del índice de estatus socioeconómico y cultural (bajo, medio bajo, medio, medio alto, y alto), los alumnos obtienen un rendimiento académico más bajo cuando se ven expuestos a amenazas o violencia verbal. En cuanto a la exclusión social, encontramos que la diferencia en el rendimiento alcanzado por aquellos estudiantes que señalan haber sido víctimas y los que responden que no es más baja, sólo en los casos en que el nivel cultural y socioeconómico sea bajo, medio bajo o medio; en los otros casos



(medio alto y alto), no se aprecia que haya una relación entre esta forma de violencia y el desempeño académico. En cuanto a las otras modalidades de violencia –amenazas y violencia verbal-, observamos que la relación evaluada es más fuerte en el caso de que el índice cultural y socioeconómico sea medio alto y alto. Si consideramos las disciplinas de aprendizaje, los resultados muestran que la relación entre desempeño y el haber sido víctima de amenazas, es más fuerte en lectura y ciencias que en matemáticas. Así mismo la relación entre violencia y rendimiento académico es más fuerte en lectura que en las otras dos áreas evaluadas más allá la modalidad de violencia analizada.

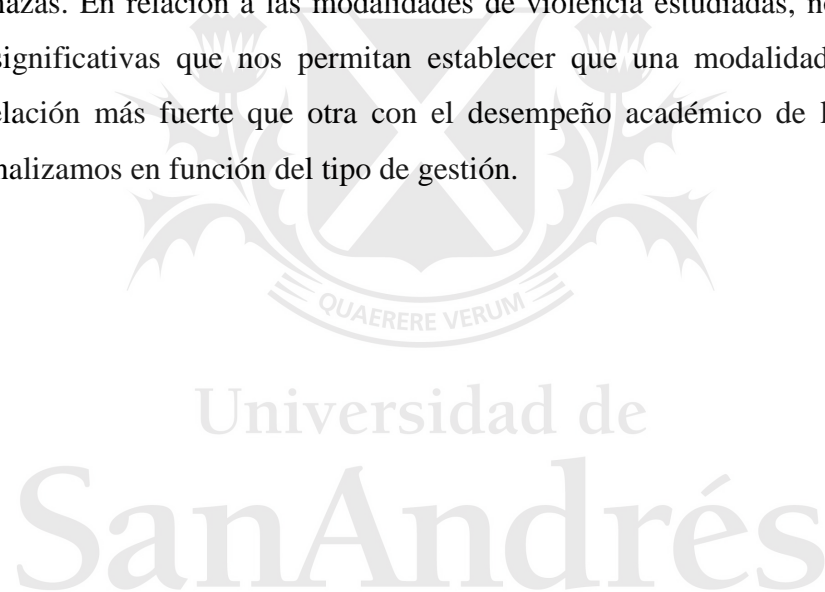
Cuadro 18. Puntaje estándar de las pruebas de aprendizaje en matemática, lectura y ciencia alcanzados por los estudiantes de 6° grado, según modalidad de violencia e índice cultural y socioeconómico. 2014.

VARIABLES	Puntaje Estándar														
	Matemática					Lectura					Ciencias				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>Testigo de violencia verbal</b>															
Nunca o casi nunca	695	676	729	801	771	618	669	704	787	809	652	659	711	775	781
A veces	637	695	728	768	818	640	678	714	760	775	633	684	712	750	742
Siempre o casi siempre	617	682	709	741	721	596	675	697	739	756	570	664	692	725	798
Diferencia (Nunca o casi nunca-siempre o casi siempre)	78	-6	20	60	50	22	-6	7	48	53	82	-5	19	50	-17
<b>Víctima de amenazas</b>															
NO	650	690	724	767	804	639	680	711	762	788	634	678	707	751	777
SI	639	681	712	751	638	588	660	691	739	631	584	660	694	724	508
Diferencia	11	9	12	16	166	51	20	20	23	157	50	18	13	27	269
<b>Víctima de violencia verbal</b>															
NO	654	689	727	772	796	633	677	714	764	788	622	680	710	754	767
SI	627	684	713	746	830	630	672	695	745	735	634	666	697	730	748
Diferencia	27	5	14	26	-34	3	5	19	19	53	-12	14	13	24	19
<b>Víctima de exclusión social</b>															
NO	648	690	725	765	793	632	678	711	760	781	618	676	707	748	760
SI	632	678	707	765	827	596	667	693	751	788	657	664	697	748	805
Diferencia	16	12	18	0	-34	36	11	18	9	-7	-39	12	10	0	-45
<b>Total de alumnos</b>	75	818	1976	740	30	71	801	1992	726	32	75	825	1988	746	29

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

En relación al tipo de gestión de las escuelas (Dependencia), el cuadro 19 muestra que tanto el rendimiento de los alumnos que asisten a escuelas de gestión pública como el

de los que asisten a escuelas de gestión privada es más bajo en el caso de haber sufrido alguna forma de violencia, a excepción de los resultados en matemática y lectura, de aquellos alumnos que asisten a establecimientos de gestión privada y responden haber sido víctimas de exclusión social. Así mismo, los estudiantes que respondieron que “siempre o casi siempre” hay burlas entre estudiantes, tienen un rendimiento más bajo que los que señalaron que esto no ocurre “nunca o casi nunca”. Observamos también que en la mayoría de los casos, la diferencia entre los resultados obtenidos por los estudiantes que señalan haber sido víctimas de amenazas y violencia verbal y los que responden que no, es más alta en las escuelas de gestión privada que en las de gestión pública, con excepción de los resultados alcanzados en las pruebas de matemática por aquellos alumnos que dicen haber sufrido amenazas. En relación a las modalidades de violencia estudiadas, no encontramos diferencias significativas que nos permitan establecer que una modalidad en particular tenga una relación más fuerte que otra con el desempeño académico de los estudiantes cuando las analizamos en función del tipo de gestión.



Cuadro 19. Puntaje estándar de las pruebas de aprendizaje en matemática, lectura y ciencia alcanzados por los estudiantes de 6° grado, según modalidad de violencia y Dependencia. 2014.

VARIABLES	Puntaje Estándar					
	Matemática		Lectura		Ciencias	
	<i>Público</i>	<i>Privado</i>	<i>Público</i>	<i>Privado</i>	<i>Público</i>	<i>Privado</i>
<b><i>Testigo de violencia verbal</i></b>						
Nunca o casi nunca	719.3	781.1	697.4	773.5	699.4	759.9
A veces	713.2	773.1	696.8	769.6	698.0	756.4
Siempre o casi siempre	699.5	740.1	687.7	742.4	681.4	740.5
Diferencia (Nunca o casi nunca-siempre o casi siempre)	19.8	41	9.7	31.1	18	19.4
<b><i>Víctima de amenazas</i></b>						
NO	711.6	754.0	698.7	765.8	696.2	750.6
SI	700.9	743.5	677.5	739.9	678.2	728.3
Diferencia	-10.6	-10.5	-21.2	-25.9	-18.0	-22.2
<b><i>Víctima de violencia verbal</i></b>						
NO	713.8	770.0	699.5	768.0	698.4	751.5
SI	701.6	746.9	686.5	743.8	683.9	735.2
Diferencia	-12.2	-23.0	-13.0	-24.1	-14.4	-16.2
<b><i>Víctima de exclusión social</i></b>						
NO	712.7	765.0	698.7	762.3	696.08	766.1
SI	694.0	768.9	677.1	763.4	679.4	745.5
Diferencia	-18.6	3.8	-21.6	1.1	-16.6	-20.5
<b>Total de alumnos</b>	2721	918	2738	920	2740	923

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

A partir de los resultados del cuadro 20, observamos que tanto los alumnos que asisten a escuelas ubicadas en zonas rurales como los que asisten a escuelas ubicadas en zonas urbanas obtienen un rendimiento académico más bajo cuando se ven expuestos a alguna práctica de violencia. Esta relación es aún más fuerte en las escuelas rurales, a excepción de los resultados alcanzados en las pruebas de ciencias, por aquellos alumnos que declaran haber sido víctimas de exclusión social, en cuyo caso, la diferencia en el rendimiento es más alta entre los estudiantes que asisten a escuelas urbanas (16,5) que la de los que asisten a establecimientos ubicados en zonas rurales (4,8). En cuanto a las modalidades de violencia, vemos que en las escuelas rurales la diferencia entre los resultados alcanzados por aquellos estudiantes que señalan haber sido víctimas y los que responden que no, es más alta en el caso de amenazas y violencia verbal, con valores que superan los 22 puntos, mientras que en las escuelas ubicadas en zonas urbanas la diferencia

es más alta entre los que declaran haber sido víctimas de amenazas y exclusión social. En relación a las áreas evaluadas, observamos que en los colegios ubicados en zonas rurales, la diferencia en el rendimiento de aquellos alumnos que dicen haber sido víctima de alguna forma de violencia, y los que responden que no, es más alta en las pruebas de lectura, superando en todos los casos los 19 puntos, que en las de matemática y ciencias, mientras que en los colegios urbanos la diferencia en el rendimiento es más alta en ciencias que en las dos otras áreas evaluadas.

Cuadro 20. Puntaje estándar de las pruebas de aprendizaje en matemática, lectura y ciencia alcanzados por los estudiantes de 6° grado, según modalidad de violencia y ruralidad. 2014.

VARIABLES	Puntaje Estándar					
	Matemática		Lectura		Ciencias	
	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana
<b>Testigo de violencia verbal</b>						
Nunca o casi nunca	762.4	699.5	741.6	677.8	742.7	679.4
A veces	741.9	705.0	731.6	683.8	724.7	693.4
Siempre o casi siempre	712.7	698.3	711.3	685.2	692.1	633.8
Diferencia (Nunca o casi nunca-siempre o casi siempre)	49.7	1.2	30.3	-7.4	50.6	45.6
<b>Víctima de amenazas</b>						
NO	737.3	705.0	729.1	689.0	719.9	692.9
SI	720.0	691.7	702.7	667.2	696.1	676.2
Diferencia	17.3	13.3	26.3	21.7	23.7	16.6
<b>Víctima de violencia verbal</b>						
NO	741.4	704.7	731.5	688.7	722.6	694.2
SI	718.9	697.6	709.2	678.4	702.5	681.3
Diferencia	22.4	7.0	22.3	10.7	20.0	12.8
<b>Víctima de exclusión social</b>						
NO	737.3	704.6	728.1	687.0	717.5	692.4
SI	722.2	691.0	708.8	674.2	712.62	675.9
Diferencia	15.0	13.5	19.3	12.8	4.8	16.5
<b>Total de alumnos</b>	2410	1229	2479	1179	2419	1244

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

Si observamos los resultados de la variable “Nivel de desempeño” (Cuadro 21), encontramos porcentajes más altos de estudiantes en las categorías III y IV y más bajos en las categorías I y II, en los casos en que los alumnos responden no haber sido víctima de violencia. Esta relación entre rendimiento académico y violencia se verifica en todas las áreas evaluadas, más allá de los resultados obtenidos por los estudiantes en cada disciplina

en particular. Hallamos los mismos resultados al comparar los resultados obtenidos por aquellos alumnos que señalan que “Nunca o casi nunca” hay burlas entre compañeros mientras está en la escuela y los que responden “Siempre o casi siempre”.

Cuadro 21. Resultados alcanzados por los alumnos de 6° grado de primaria en las pruebas, según modalidad de violencia (víctima de amenazas, víctima de violencia verbal, víctima de exclusión social, testigo de violencia verbal). 2014.

VARIABLES	NIVEL														
	Matemática					Lectura					Ciencias				
	-I	I	II	III	IV	-I	I	II	III	IV	-I	I	II	III	IV
<b>Testigo de violencia verbal %</b>															
Nunca o casi Nunca	0	31,5	38,6	19,5	10	0	17,4	44,6	15,0	22,9	0	35,0	37,3	19,5	8,3
A veces	0	31,3	42,8	19,3	6,5	0	13,8	52,0	16,2	18,0	0	33,7	41,3	17,4	7,6
Siempre o casi siempre	0,1	40,4	42,3	13,7	3,4	0	16,1	57,3	15,5	11,0	0,1	41,5	40,7	13,3	4,4
Diferencia (Nunca o casi nunca- siempre o casi siempre)	-0,1	-8,9	-3,7	5,8	6,6	0	1,3	-13	-0,5	11,9	-0,1	-6,5	-3,4	6,2	4,4
<b>Víctima de amenazas %</b>															
NO	0,1	33,2	42,1	18,5	6,0	0,1	13,7	52,1	16,8	17,3	0,04	35,1	40,9	17,1	6,9
SI	0	38,9	42,7	13,5	4,7	0	20,1	55,4	12,9	11,6	0	41,8	39,6	13,8	4,7
<b>Víctima de violencia verbal %</b>															
NO	0,1	32,1	41,7	19,3	6,8	0,1	12,8	52,4	16,4	18,2	0	34,3	40,2	17,9	7,6
SI	0,1	39,2	42,9	13,8	3,8	0	18,7	53,6	15,6	12,1	0,1	40,1	42,3	13,3	4,2
<b>Víctima de exclusión social %</b>															
NO	0,1	33,3	42,1	18,4	6,1	0,1	13,9	52,4	16,6	17,0	0,1	35,5	41,0	16,8	6,6
SI	0	40,1	41,9	13,2	4,8	0	18,9	54,6	12,9	13,6	0	39,7	38,8	15,5	5,9
<b>Porcentaje total de alumnos</b>	0,05	37,4	41,0	16,2	5,3	0,05	16,2	53,0	15,2	15,5	0,03	39,5	39,2	15,0	6,3
<b>Total alumnos que realizan pruebas</b>	2	1361	1492	591	193	2	594	1940	555	567	1	1446	1436	550	230

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

#### 4.3 Resumen de resultados

Si bien ya se han realizado investigaciones similares dentro de la región (Román y Murillo, 2011; Delprato, Akyempong, Dunne, 2016) este estudio incorpora una mirada

específica sobre estudiantes de Argentina, que permite una mejor comprensión del fenómeno dentro de nuestro país. En particular, y como se ha explicado en las secciones anteriores, se centró el análisis en aquellas formas de violencia que denominamos incivildades, es decir, aquellas prácticas que pueden ser nominadas como violencia sin ser contenidas en los marcos legales o en los sistemas disciplinarios escolares. Nos referimos a comportamientos como las amenazas, diferentes formas de violencia verbal, como los insultos y las burlas; y la exclusión social. Quedaron fuera del análisis otro tipo de violencias explícitas como las lesiones y demás formas de violencia física; y los robos. Así mismo, a lo largo de esta investigación hablamos de “violencia entre estudiantes” y no de “*bullying*” o “acoso escolar”, ya que en los cuestionarios aplicados en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE), que han sido la base de nuestro análisis, ninguna de las preguntas respondidas por los estudiantes de sexto grado hacen referencia a la frecuencia con la que se producen los hechos denunciados, lo cual constituye un elemento central en la dinámica del *bullying* como problemática específica (Olweus, 1998). Así mismo, como acabamos de exponer, no se tomó en consideración la violencia física ni los robos, ya que a diferencia de los cuestionarios aplicados en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), las preguntas implementadas en TERCE en relación a estos hechos, no constituyen evidencia de victimización sino de percepción de violencia, tal como fue aclarado en la sección metodológica. Para nuestro trabajo hemos analizado aquellas variables que nos permiten identificar que el estudiante ha sido víctima del tipo de práctica al que se hace referencia en la pregunta o testigo directo de alguno de estos hechos. En este sentido, y siguiendo algunas de las más importantes clasificaciones teóricas sobre violencia escolar (Debarbieux, 1996; Charlot, 2002; Abramovay, 2002; Adasko y Kornblit, 2008), decidimos centrar el análisis en lo que los autores denominan “incivildades” o “microviolencias” (violencia verbal –burlas-, amenazas y exclusión social).<sup>15</sup> Al hacer este recorte hemos decidido dejar de lado también otro tipo de prácticas relacionadas con las formas organizativas y los procesos de estigmatización en las prácticas educativas (violencia de la escuela), así como también aquellas que se dirigen a docentes,

---

<sup>15</sup> Preguntas del cuestionario a alumnos implementadas por TERCE en relación a incivildades: “¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Mis compañeros me fuerzan a que haga cosas que yo no quiero hacer”; “¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Mis compañeros se burlan de mí”; “¿Algunas de estas cosas te pasan cuando estás en la escuela? Mis compañeros me dejan solo”; “¿Con qué frecuencia ocurren estas cosas en tu escuela? Hay burlas entre compañeros.”

directivos y bienes materiales de la institución y funcionan como forma de rechazo a la organización, los sistemas valorativos y los parámetros culturales de la escuela (violencia hacia la escuela).

Del análisis acerca del alcance y magnitud de la violencia entre estudiantes en Argentina, podemos decir que la violencia verbal es la que alcanza los resultados más elevados, con un 27% de los estudiantes que responde haber sido objeto de este tipo de prácticas, seguida por las amenazas (14,6%) y la exclusión social (12%). Así mismo, el 35% de los alumnos responden que “siempre” hay burlas entre compañeros, mientras que el 43% responde que esto ocurre “a veces”. En cuanto a las características sociodemográficas de la violencia, y su relación con ciertos atributos de la escuela, nuestra investigación muestra que los alumnos que asisten a escuelas de gestión pública están más expuestos a sufrir episodios de violencia, en cualquiera de las formas estudiadas, que sus pares de escuelas privadas. Lo mismo ocurre al comparar las escuelas rurales y urbanas, siendo los alumnos que asisten a estas últimas más proclives a padecer este tipo de prácticas. Si analizamos el género de los estudiantes vemos que, si bien la diferencia no es grande, los varones parecen estar más expuestos a sufrir amenazas, mientras que entre las mujeres está más presente la violencia verbal y la exclusión social.

En cuanto a la relación entre violencia entre estudiantes y rendimiento académico, los análisis realizados a lo largo de nuestro trabajo muestran que tanto el puntaje estándar como el nivel de desempeño alcanzado por aquellos estudiantes que declaran haber sido víctimas de violencia son significativamente más bajos que el de los que responden no haber padecido este tipo de hechos. Si bien estas consecuencias son observables al analizar las tres modalidades de violencia estudiadas, la relación es más fuerte en el caso de las amenazas que cuando estamos ante situaciones de violencia verbal o exclusión social. De nuestro estudio se desprende también que si bien la relación entre violencia y rendimiento académico se verifica en todas las áreas evaluadas, la diferencia entre los resultados académicos de aquellos alumnos que responden haber sido víctimas de alguna forma de violencia y los que responden que no, son mayores en las pruebas de lectura que en las de matemática y ciencias. En cuanto a las modalidades de violencia, la diferencia entre los rendimientos es mayor en el caso de que el alumno responda haber sido víctima de amenazas que cuando estudiamos los resultados en función de la violencia verbal y la

exclusión social. Esta relación es comprobable tanto al comparar los resultados en función del género de los estudiantes, el índice cultural y socioeconómico de los estudiantes, el tipo de gestión y el área geográfica en que están asentadas las escuelas.

Por lo expuesto, creemos que los resultados de este trabajo son coherentes con lo aportado por otros estudios nacionales e internacionales sobre la problemática de la violencia entre pares dentro del espacio educativo y su relación con los desempeños académicos. En relación al alcance y magnitud del fenómeno, otros estudios realizados en América Latina también han mostrado que los insultos, las burlas y la estigmatización ocupan los primeros lugares, seguidos de la violencia física, las amenazas y el rechazo o exclusión social (Aguilera, Muñoz y Orozco, 2007; Abramovay y Rua, 2002; Oliveros y otros, 2008). En el caso particular de Argentina, el estudio realizado por García (2010) muestra que la Violencia verbal (gritos, burlas e insultos) alcanza porcentajes entre un 12% y un 14%, dependiendo del grado. El 10% de los alumnos dicen haber sufrido amenazas por parte de un compañero, mientras que un 8% ha sido víctima de violencia social (exclusión). Por su parte los estudios que analizan la relación entre los factores sociodemográficos y la violencia entre estudiantes (Román y Murillo, 2011; García 2010, Skrzypiec, 2008), han mostrado, por ejemplo que el género de los estudiantes tiene una fuerte relación con la modalidad de violencia generada entre compañeros, siendo las amenazas y el maltrato físico mucho más comunes entre varones, mientras que las mujeres emplean preferentemente el maltrato social o psicológico.

Finalmente, los resultados sobre violencia escolar y rendimiento académico, válidos para estudiantes de sexto grado de Argentina, son coincidentes con los alcanzados por otras investigaciones de diferentes lugares del mundo, que muestran que los alumnos que se ven expuestos a prácticas violentas tienen una mayor probabilidad de obtener logros bajos (Glew y otros: 2005; Luciano y Savage: 2007; Nakamoto y Scwartz: 2009; Ammermueller: 2012) y a padecer otro tipo de consecuencias, como pérdida de atención, bajo sentido de pertenencia y problemas de socialización (Akiva: 2002, Luciano y Savage: 2007, Skrzypiec: 2008, Delprato, Akyeamong y Dunneb: 2016). Del mismo modo, los estudios muestran que la violencia no solo perjudica el rendimiento académico de los alumnos que son víctimas sino que tiene un efecto negativo sobre el conjunto de la clase (Abramovay, 2005; Román y Murillo, 2011).



## **CAPÍTULO 5**

### **CONCLUSIÓN**

De todo lo expuesto, podríamos concluir que la violencia entre pares es un problema que está presente en todo el país. Así mismo, los estudiantes que sufrieron violencia de sus compañeros alcanzaron un desempeño en lectura, matemáticas y ciencia significativamente inferior al de quienes no la experimentaron. Estos resultados aportan nueva evidencia a la discusión acerca de la importancia del clima escolar como una variable de peso a la hora de estudiar el desarrollo cognitivo, psicológico e intelectual de los estudiantes. También permiten reforzar los hallazgos realizados por otros estudios en relación a la incidencia de este fenómeno en la calidad de las clases y en los resultados alcanzados por aquellos estudiantes que habitan aulas violentas.

Si bien, como hemos dicho a lo largo de estas páginas, el problema de la violencia escolar fue incluido en los escenarios nacional e internacional como uno de los grandes desafíos a los que hay que enfrentarse, advertimos aquí sobre la necesidad de ampliar el conocimiento existente sobre las características y magnitud de este tipo de prácticas, como así también sus causas y efectos, haciendo foco en aquellas situaciones cotidianas que tienen lugar en la escuela, y que muchas veces quedan invisibilizadas. Esto implica un fuerte compromiso por parte de las agencias estatales y de las instituciones escolares para evitar la construcción y difusión de discursos generalistas acerca de la violencia, que impidan la delimitación teórica de la problemática y un diagnóstico más preciso de la misma. En este sentido, creemos que es necesario producir información confiable que nos permita captar la complejidad del objeto de estudio y profundizar en las diferentes dimensiones de este fenómeno.

Estudiar la violencia entre estudiantes en el interior de las escuelas implica también tomar distancia de aquellos sucesos de mayor impacto y que por su repercusión tienden a ocultar otro tipo de prácticas, menos brutales pero mucho más extendidas dentro de los escenarios escolares. Este distanciamiento de las formas de violencia más visibles, que constituyen la punta del iceberg, permite, por un lado, quitarle al fenómeno su carácter dramático, y por tanto inmovilizante, y poner el foco en otras modalidades de violencia que suelen permanecer menos visibles. Desde esta perspectiva, la violencia ya no es atribuible a

individuos concretos y a sus malvadas intenciones, sino que es puramente objetiva, sistémica y anónima (Zizek, 2009). Es por ello que resulta necesario adoptar un abordaje que no se centre en los grandes acontecimientos, que por su gran impacto y repercusión mediática, ocupan el centro de la escena, si no mirar esa “materia oscura”, de la que nos habla Zizek, que constituye la contraparte de una visible violencia subjetiva. Sólo de este modo podremos encontrar explicaciones más satisfactorias para comprender esas “explosiones irracionales” que, como señalamos más arriba, constituyen sólo la cara más expuesta de esta problemática.

Nuestra investigación se inscribe dentro de este marco, y profundiza sobre ciertas modalidades de la violencia escolar que, por su generalización, pueden ser vistas como conductas normales en el trato entre estudiantes y, en este sentido, aceptadas por los actores que integran los espacios educativos. Nos referimos a prácticas como la violencia verbal, las amenazas y la exclusión social, que, como mostramos a lo largo del análisis, tienen una fuerte relación con los desempeños académicos alcanzados por los estudiantes, ya sea que las hayan sufrido como víctimas o que las hayan observado, como muestran los resultados sobre testigo de violencia verbal. Estas formas de agresión muchas veces aparecen de manera difusa, impidiendo la comprensión real del fenómeno, ocultando prácticas que alteran el funcionamiento institucional e impiden el normal funcionamiento de la tarea educativa. En este sentido, el presente estudio previene acerca de la necesidad de construir una escuela inclusiva en términos amplios, no sólo en relación a la posibilidad de que todos los niños y niñas tengan acceso a los bienes culturales, sino también a la posibilidad de gozar de una experiencia educativa sana, respetuosa y democrática.

## BIBLIOGRAFÍA

Abramovay, M. (2005), “Violencia en las escuelas: un gran desafío”, *Revista iberoamericana de educación*, N° 38. Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (oei).

Abramovay, M. y Rua, M. (2002), *Violences in the Schools*, Brasilia, UNESCO, Coordinación DST/AIDS del Ministerio de Salud, Secretaría de Estado de los Derechos Humanos del Ministerio de Justicia, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundación Ford, CONSED, UNDIME.

Adasko, A. y Kornblit, A. L. (2008), “Clima social escolar y violencia entre alumnos”, en Miguez, D. (Comp.), *Violencias y conflictos en las escuelas*. Buenos Aires, Noveduc.

Aguilera, M., Muñoz, G. y Orozco, A. (2007), “Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud en escuelas primarias y secundarias de México”. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (inee), México D.F.

Akiva, M. (2002), “Student Victimization: National and School System Effects on School Violence in 37 Nations”, *American Educational Research Journal*. 39(4), pp. 829-853.

Ammermuller, A. (2012), “Violence in European schools: A widespread phenomenon that matters for educational production”, *Labour Economics*. 19(6), pp. 908-922.

Barker, E. y otros (2008), “Joint development of bullying and victimization in adolescence: relations to delinquency and selfharm”, *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 47, N° 9. Amsterdam, Elsevier.

Barrenechea, I. (2010), “Evaluaciones Estandarizadas: Seis Reflexiones Críticas”, *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. 1-27.

Bauman, S. (2009), *El arte de la vida. De la vida como obra de arte*. Buenos Aires, Paidós.

Beech, J. y Marchesi, A. (2008), “Estar en la escuela: un estudio sobre convivencia escolar en la Argentina”. OEI y Fundación S, pp. 94.

Blaya, C. y otros (2006), “Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia”, *Revista de educación*. N° 339, Madrid, Ministerio de Educación.

Bos, M., Rondón, C. y Schwartz, M. (2012), *¿Qué tan desiguales son los aprendizajes en América Latina y el Caribe?: Cuatro medidas de desigualdad analizando PISA 2009*. Inter-American Development Bank.

Boslough, S. (2007), *Secondary Data Sources for Public Health: A Practical Guid*. Excerpt, Cambridge, Cambridge University Press.

Brown, S. y Taylor, K. (2008), "Bullying, education and earnings: evidence from the National Child Development Study", *Economics of Education Review*. 27(4), pp. 387-401.

Charlot, B. (2002) "A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão". En *Sociologias*. Porto Alegre, año 4, N° 8, julio-diciembre, pp. 432-443.

Debarbieux, E. (1996), *La violence en Milieu Scolaire 1. État des lieux*, París, ESF.

Delprato, M., Akyempong, K., y Dunne, M. (2017), "The impact of bullying on students' learning in Latin America: A matching approach for 15 countries", *International Journal of Educational Development*. 52, pp. 37-57.

Devoe, J., y Kaffenberger, S. (2005), "Student Reports of Bullying: Results From the 2001 School Crime Supplement to the National Crime Victimization Survey (NCES 2005-310)". Washington, DC: US Department of Education, National Center for Education Statistics, disponible en <http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp>.

Dussel, I. (2005), "¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la argentina de la post-crisis", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Octubre-diciembre, año/vol. 10, N° 027, COMIE, México, pp. 1109-1121.

Eriksen, T., Nielsen, H., Simonsen, M. (2014), "Bullying in elementary school", *The Journal Human Resour.* 49 (4), pp. 839-871.

Espelage, D., Holt, M., y Henkel, R. (2003), "Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence", *Child development*. 74(1), pp. 205-220.

Furlan, A. (2005), "Problemas de indisciplina y violencia en la escuela". En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Julio-septiembre 2005, vol. 10, núm. 26, pp. 631-639.

García, S. (2010), *Violencias, incivildades y miedos en el ámbito educativo. Un estudio socioeducativo sobre la perspectiva de los estudiantes de educación secundaria*, Tesis de Maestría en Educación con Orientación en Gestión Educativa. Buenos Aires, Universidad de San Andrés.

Glew, G. y otros (2005), "Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school", *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*. vol. 159, N° 11, Chicago, American Medical Association.

International Save the Children Alliance (2005), *Voices of Girls and Boys to End Violence against Children in South and Central Asia*. Contribution to UN Secretary General's Study on Violence against Children. Kathmandu, Save the Children Sweden Regional Programme for South and Central Asia.

Jewkes, R. (2001), "Relationship Dynamics and Teenage Pregnancy in South Africa", *Social Science and Medicine*. 52, pp. 733-744.

Karabel, J. y Halsey, A. (1976), "La investigación educativa: una revisión e interpretación", En *Poder e ideología en educación*. Nueva York, Oxford University Press.

Koretz, D. (2002), "Limitations in the Use of Achievement Tests as measures of Educators Productivity", *The Journal of Human Resources*. vol. 37, N° 4, pp. 1-10.

Lacey, A. y Cornell, D. (2013), "The impact of teasing and bullying on schoolwide academic performance", *Journal of Applied School Psychology*. 29(3), pp. 262-283.

Lavena, C. (2002), *¿La violencia va a la escuela? Una mirada a la violencia escolar en la Argentina*. Maestría en Educación de la Universidad de San Andrés, Argentina.

LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación) (2008), *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer reporte de los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo*, Santiago de Chile, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación) (2001), *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemáticas y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica. Informe técnico*. Santiago de Chile, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

Luciano, S. y Savage, R. (2007), "Bullying risk in children with learning difficulties in Inclusive educational settings", *Canadian Journal of School Psychology*. vol. 22, N° 1, Thousand Oaks, Sage Publications.

Martínez Otero, V. (2005), "Conflictividad escolar y fomento de la convivencia", *Revista iberoamericana de Educación*. N° 38, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Michaud, Y. (1989), *Violencia y política*. Buenos Aires, Sudamericana.

Miguez, Y. (2009), "Tenciones civilizatorias en las dinámicas cotidianas de la conflictividad escolar", en Kaplan, C. y Orce, V. (coords.), *Poder, prácticas sociales y proceso civilizador. Los usos de Norbert Elias*. Buenos Aires, Noveduc.

Mullis, I., Martin, M., Foy, P., y Arora, A. (2012), "TIMSS 2011 international results in mathematics". International Association for the Evaluation of Educational Achievement. Herengracht 487, Amsterdam, The Netherlands.

Nakamoto, J., y Schwartz, D. (2010), "Is peer victimization associated with academic achievement? A meta-analytic review", *Social Development*. 19(2), pp. 221-242.

Ministerio de Educación (2008), *Violencias en las escuelas: un relevamiento desde la mirada de los alumnos*. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, Buenos Aires.

OECD (2010), *PISA 2009 Results: Learning Trends. Changes in student performance since 2000*. (Vol. V).

OECD (2013), *PISA 2012 Results in Focus. What 15-year-olds know and what they can do with what they know*. In OECD (Ed.).

Oliveros, M. y otros (2008), “Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú”, *Revista peruana de pediatría*. vol. 61, N° 4, Lima, Sociedad Peruana de Pediatría.

OLWEUS, D. (1998), *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid, Ediciones Moreta.

Olweus, D. (1993), *Bullying at School. What We Know and What We Can Do*. Oxford, Reino Unido, Blackwell.

Olweus, D. (1978), *Aggression in the Schools. Bullies and Whipping Boys*. Washington, D.C., Hemisphere Press.

Onetto, F. (2011), *El clima escolar en tiempos de transformación. Un estudio de caso en una escuela secundaria pública en la Ciudad de Buenos Aires*. Maestría en Educación, Universidad de San Andrés.

OREAL/UNESCO, (2014), *TERCE. Primera entrega de resultados*. Santiago, Chile.

OREAL/UNESCO, (2014b), *TERCE. Libro de códigos de factores asociados*. TERCE, Santiago, Chile.

OREALC/UNESCO, (2015a), *TERCE's Information Kit*. OREALC/UNESCO, Santiago, Chile.

OREALC/UNESCO, (2015b), *TERCE. Informe De Resultados. Antecedentes iniciales*. Cuadernillo N° 1, Santiago, Chile.

OREALC/UNESCO, (2015c), *TERCE. Informe De Resultados. Logros de aprendizaje*. Cuadernillo N° 2, Santiago, Chile.

OREALC/UNESCO, (2015d), *TERCE. Informe De Resultados. Factores asociados*. Cuadernillo N 3, Santiago, Chile.

Paulín, H. (2002), “Los consejos de convivencia: ¿una alternativa democratizadora de la escuela o más de lo mismo?”, *Revista Educar*. N° 20, México.

Perren, S. y Alsaker, F. (2006), "Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. vol. 47, N° 1, Oxford, Blackwell Publishers.

Pizarro, R. y Clark, S. (1998), "Currículo del hogar y aprendizajes educativos. Interacción versus estatus", *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*. N° 7, pp. 25-33.

Rifiotis, T. (1997) "Nos campos da violencia: diferencia e positividade", *Antropología em Primeira Mão*. N° 19, PPGAS, UFSC, pp. 1-19.

Rigby, K. (2003), "Consequences of bullying in school", *Canadian Journal of Psychiatry*. vol. 48, Ottawa, Canadian Psychiatric Association.

Román, M. y Murillo, J. (2011), "América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar", *Revista CEPAL*. N° 104, Agosto, Naciones Unidas.

Sennet, R. (2007), *La cultura del nuevo capitalismo*. Anagrama, Barcelona.

Skrzypiec, G. (2008), "Living and Learning at School", documento presentado en la Conferencia anual de la *Australian Association for Research in Education*.

Sposito, M. P. (2001), "Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil". *Educacao e Pesquisa*. Sao Paulo, vol.27, n.1, pp. 87-103, enero-junio.

Strauss, M. y Colby, J. (2001), "Corporal punishment by mothers and academic achievement scores of young children: a longitudinal study", *Family research laboratory*. New Hampshire University.

Tallon, L. (1983), *Violence et déviance chez les jeunes: Problèmes de l'école, problèmes de la Cité*. Paris, IGEN.

Treviño, E., Valdés, H., Castro, M., Costilla, R., Pardo, C., y Donoso, F. (2010), "Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes en América Latina y el Caribe". Santiago, Chile.

Waquant, L. (2007), *Los condenados de la ciudad, periferia y Estado*, Buenos Aires, Siglo XXI.

WOUTERS, C. (2008), "La civilización de las emociones: formalización e informalización". En Kaplan, C, V. (Coord.) *La civilización en cuestión. Escritos inspirados en la obra de Norbert Elias*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Zizek, S. (2009), *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Buenos Aires, Paidós.

## CUADROS ANEXO

Cuadro 1. Cantidad de alumnos de sexto grado de primaria que declaran haber sido víctimas y/o testigos de violencia. 2014.

VARIABLES	Alumnos
<b>Testigo de violencia verbal</b>	
Nunca o Casi nunca	340
A veces	1751
Siempre o casi siempre	1411
<i>missing</i>	539
<b>Víctima de violencia</b>	
<i>Amenazas</i>	
NO	2743
SI	590
<i>missing</i>	717
<i>Violencia verbal</i>	
NO	2252
SI	1099
<i>missing</i>	690
<i>Exclusión social</i>	
NO	2807
SI	493
<i>missing</i>	741
<b>Total de alumnos</b>	<b>4.041</b>

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.



Cuadro 2. Cantidad de alumnos de sexto grado de primaria que declaran haber sido víctimas y o testigos de violencia verbal, de amenazas y exclusión social según género, dependencia, ruralidad e índice cultural y socioeconómico. 2014.

VARIABLES	Total muestra	Víctima de amenazas	Víctima de violencia verbal	Víctima de exclusión social	Testigo de violencia verbal
<b><i>Género</i></b>					
Femenino	1889	290	601	281	720
Masculino	1828	300	498	212	641
Missing	324	0.0	0.0	0.0	0.0
<b><i>Dependencia</i></b>					
Público	3063	460	877	383	1120
Privado	978	130	222	110	291
Missing	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b><i>Ruralidad</i></b>					
Rural	2700	403	709	325	955
Urbano	1341	187	390	168	456
Missing	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
<b><i>Índice cultural y socioeconómico</i></b>					
Bajo	85	9	14	9	16
Medio bajo	935	142	272	118	323
Medio	2180	331	616	272	821
Medio alto	808	107	194	90	244
Alto	33	1	3	4	7
Missing	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Número total de alumnos	4041	590	1099	493	1411

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.

Cuadro 3. Puntaje estándar y nivel alcanzado por los estudiantes de 6° grado en las pruebas de aprendizaje de matemática, lectura y ciencia. 2014.

<b>VARIABLES</b>	<b>Matemática</b>	<b>Lectura</b>	<b>Ciencias</b>
<b><i>Puntaje estándar</i></b>			
Media	717.6	707.1	700.7
Desvío estándar	96	98.7	100.5
Puntaje mínimo	267.4	258.3	250
Puntaje máximo	1150	1088.9	1113.4
<b><i>Nivel (cantidad de alumnos)</i></b>			
bajo I	2	2	1
I	1361	594	1446
II	1492	1940	1436
III	591	555	550
IV	193	567	230
Alumnos que realizan las pruebas	3639	3658	3663
No realizan pruebas	402	383	378
Total alumnos de la muestra	4041	4041	4041

Fuente: elaboración propia a partir de los datos provistos por TERCE.