

EL ROL DE LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EL AFRONTAMIENTO DE LA VIOLENCIA ESCOLAR: UN ESTUDIO EN LA ZONA CENTRO SUR DE CHILE

THE ROLE OF INITIAL TEACHER TRAINING IN COPING WITH SCHOOL VIOLENCE: A STUDY IN SOUTH-CENTRAL OF CHILE

Franklin Castillo-Retamal

Académico Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad Católica del Maule

Doctor en Educación Física

Talca-Chile

fcastillo@ucm.cl

ORCID: [0000-0001-9118-4340](https://orcid.org/0000-0001-9118-4340)

Fernanda Cordero-Tapia

Académica Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad Católica del Maule

Magister en Educación

fcoordero@ucm.cl

ORCID: [0000-0002-7761-2342](https://orcid.org/0000-0002-7761-2342)

Eugenio Merellano-Navarro

Universidad Católica del Maule

Académico Facultad de Ciencias de la Educación

Doctor en Actividad Física y Salud

emerellano@ucm.cl

ORCID: [0000-0002-1557-2285](https://orcid.org/0000-0002-1557-2285)

Resumen: El objetivo fue conocer la percepción de los docentes de una comuna de la zona central de Chile respecto a su preparación frente a la violencia escolar. Se utilizó la metodología cuantitativa a través de un estudio no experimental, transversal y exploratorio. La recolección de datos se realizó por medio de un cuestionario adaptado y validado por expertos del área, que incluyó cinco dimensiones asociadas a la temática central. La muestra final fue de 121 profesores que trabajan en primaria y secundaria de diferentes establecimientos educacionales de una región del centro sur de Chile. Los resultados indicaron que un 62% de los encuestados no recibieron preparación en su formación inicial docente respecto a afrontar actos de violencia escolar. Se concluye que es fundamental que las mallas curriculares o itinerarios formativos implementen el concepto de convivencia escolar para la formación inicial del docente.

Fecha recepción: 08 de enero de 2025

Fecha aceptación: 07 de abril de 2025

DOI: 10.5354/2735-7279.2025.77354



Palabras clave: clima de la clase, escuela, formación de profesores, violencia.

Resumo: O objetivo foi descobrir a percepção dos professores em uma comuna da zona central do Chile com relação à sua preparação para enfrentar a violência escolar. A metodologia quantitativa foi usada por meio de um estudo não experimental, transversal e exploratório. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário adaptado e validado por especialistas da área, que incluía cinco dimensões associadas ao tema central. A amostra final foi composta por 121 professores que trabalham em escolas de ensino fundamental e médio em diferentes estabelecimentos educacionais em uma região do centro-sul do Chile. Os resultados indicaram que 62% dos entrevistados não receberam preparação na sua formação inicial docente sobre como lidar com atos de violência escolar. Conclui-se que é essencial que os currículos ou itinerários formativos implementem o conceito de convivência escolar na formação inicial de professores.

Palavras-chave: clima de aula, escola, formação de professores, violência.

Abstract: The objective was to know the perception of teachers regarding their preparation for school violence in a city in the central zone of Chile. For this, the quantitative methodology was used through a non-experimental, cross-sectional and exploratory study. The Data collection was carried out through a questionnaire adapted and validated by experts in the area, which included five dimensions associated with the central theme. The final sample was made up of 121 teachers who work in primary and secondary schools from different educational establishments in the south-central zone of Chile. The results indicated that 62% of the respondents did not receive training in their initial teacher instruction regarding dealing with acts of school violence. It has concluded that it is essential that the curricula or training itineraries implement the concept of school coexistence for the initial training of the teacher.

Key words: classroom climate, school, teacher training, violence.

INTRODUCCIÓN

La violencia es un tipo de interacción entre individuos o grupos, presente en diversos contextos y culturas, presentándose cuando se promocionan modelos y patrones de relaciones sociales que se basan en el mal uso del poder y formas de intercambio de palabras de manera agresiva, hostil y no tolerables (Rodney et al., 2020). Siguiendo esta lógica, Bermúdez (2020) indica que debe considerarse la violencia como un tipo de interacción humana no deseada y, en todas sus facetas, censurable. En la mayoría de las ocasiones, la violencia en la sociedad no solo implica reprobación moral, sino también una penalización legal distinta.

En el contexto escolar, la violencia es una realidad que afecta de manera transversal a todos los estudiantes a nivel mundial, siendo considerada en muchos casos como una necesidad para establecer disciplina y aprendizaje (Arias et al., 2024; Rodney y García, 2014), lo que va en desmedro de una educación segura para todos los participantes de la comunidad educativa (Gerlinger y Wo, 2016). Un ejemplo de violencia es la ocurrida entre pares dentro de los establecimientos educacionales, comprendiendo

algunos tipos de comportamientos agresivos, por ejemplo, la agresión verbal y física, por lo tanto, los estudiantes se enfrentan a situaciones de dominación que podrían confluir en embates de quienes ejercen el poder de forma abusiva sobre los que se transforman en víctimas. Estos escenarios relacionados con la convivencia en un entorno y tiempo escolar cuestionan principios éticos y derechos de los participantes que se ven afectados (Abramovay y Rua, 2002; Fernández y Ormart, 2019; González y Molero, 2023; Postigo et al., 2019; Saucedo y Guzmán, 2018).

La violencia escolar ha de ser entendida como un fenómeno social (Becerra et al., 2015; Berger, 2011; Pacheco-Salazar, 2018; Salmivalli et al., 2011; Vidal et al., 2021) que involucra a agresores, víctimas y espectadores pasivos o activos (Trautmann, 2008; Villalobos et al., 2016), conformándose un entramado social que tiende a la reproducción de conductas de maltrato en el espacio escolar que debe ser tratada desde una mirada más allá de la individual o personal (Becerra et al., 2020).

Es importante resaltar que, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2024), cerca del 40% de los educandos se ven afectados por una pelea física con algún compañero y casi uno de cada tres ha sido agredido físicamente al menos una vez al año.

En Chile, durante los últimos años han aumentado las acusaciones de violencia escolar, según datos de la Superintendencia de Educación ([Supereduc], 2022), las denuncias de maltrato físico o psicológico entre los estudiantes aumentó en un 56,2% en los últimos cinco años. Post confinamiento, estos indicadores aumentaron, generando preocupación por los efectos de la educación virtual en la salud mental y convivencia escolar (Infante y Cubillos, 2024). En este contexto, Troncoso (2022) señala que la violencia escolar que se vive al interior de los colegios es actualmente la consecuencia del desconfinamiento y de la brecha socioemocional que se vivió durante los dos años en que la población estuvo confinada. Según Lorente-Acosta (2020), las condiciones de vida en situación de confinamiento incrementan el riesgo de violencia por cuanto el aislamiento y las barreras se ven aumentadas, dificultando pedir ayuda y denunciar. Por otro lado, Garrido y González (2020), señalan que la limitación para asistir a las instituciones educativas restringió la socialización, el intercambio entre compañeros, el juego, la actividad física y los estudios formales, entre otros beneficios que las instituciones educativas ofrecen. Esta situación y su posterior apertura bajo condiciones de estricta vigilancia sanitaria provocaron miedo, tristeza e inseguridad, una realidad que no se mitigó con la educación en línea. Además de saturar de responsabilidades a los progenitores, atentaron el derecho del niño a interactuar y jugar con sus compañeros.

Visto lo anterior y debido a la gran exposición que existe de este tipo de casos a través de los medios de comunicación, en el año 2022 se generó una nueva política nacional denominada “Seamos Comunidad”, que, dentro de sus ejes principales para la reactivación integral de las comunidades educativas figura el trabajo sobre la convivencia, bienestar y salud mental en el ámbito escolar (Ministerio de Educación, [Mineduc] 2022). Posteriormente este programa se transforma en “A Convivir se Aprende”, que, en palabras de López et al. (2025), busca fortalecer las habilidades y competencias de los

equipos directivos y el clima escolar, promoviendo la participación activa entre todos los actores educativos involucrados.

En este contexto, la escuela y especialmente los profesores, son llamados a generar ambientes libres de violencia para que los estudiantes interactúen y se conviertan en artífices de su propia formación. No obstante, uno de los principales problemas que tienen los docentes al abordar situaciones de violencia escolar radica en la falta de una formación profesional, generando que en gran medida dependa de la iniciativa del mismo formarse por medio de cursos externos. Según Espejo-Villar et al. (2023), los docentes tienen escasa formación para casos de violencia escolar, incipientes habilidades y/o uso de herramientas y conocimientos que permitan el manejo del aula o resolución de conflictos dentro de la escuela. Otro estudio reciente señala que aún es escasa la presencia del concepto de convivencia escolar en perfiles de egreso, programas de estudios y mallas curriculares de carreras de pedagogía, generando dificultad para que los futuros profesores resuelvan o sean mediadores ante situaciones de violencia escolar en todas sus manifestaciones (Loubiès et al., 2020). Por su parte Ortiz-Mallegas et al. (2023) sostienen que, en efecto, los profesores eventualmente pudieran tener alguna formación, pero no necesariamente cuentan con las herramientas para atender este tipo de episodios y deben ir aprendiendo en el transcurso de cada episodio.

Es posible indicar que la violencia es un fenómeno cultural que se ha manifestado en gran parte de las sociedades y trae consigo efectos negativos y desafortunados para las personas en su bienestar y crecimiento personal. Esto significa que la violencia se manifiesta en varios aspectos de la sociedad, incluyendo la educación, siendo el enfoque principal de esta investigación que es conocer la percepción y capacidades de los docentes para reaccionar frente a la violencia en diversos contextos educacionales.

ANTECEDENTES DE VIOLENCIA EN EL TERRITORIO ESCOLAR

La violencia es un problema que ha perdurado en la sociedad a lo largo de la vida y ha impactado el ámbito educativo. La evidencia señala que es en la edad escolar, específicamente en la etapa de la adolescencia, donde existen mayores episodios de violencia, lo cual es complicado, debido a que este rango etario es considerado el más vital e importante del ser humano en cuanto a desarrollo, no obstante, también es donde hay mayor vulnerabilidad a problemas sociales y psicológicos típicos de esta etapa (Alpízar y Pino, 2018; García et al., 2016; Guamán et al., 2023).

La violencia escolar se refiere a cualquier tipo de acto violento en el entorno educativo, abarcando acoso (en todas sus manifestaciones), abuso verbal o físico, entre otros. Al mismo tiempo, estas conductas se ven influenciadas por diversos factores que incluyen la edad, el ambiente familiar, escolar y de la localidad, una inadecuada administración de la convivencia en la escuela, la exposición a contenido violento, juegos electrónicos y la ausencia de comunicación asertiva entre los miembros de la comunidad educativa (González, 2017; Morales 2024). Las situaciones de violencia escolar conllevan no solo un daño sobre la víctima, sino también un daño en el tejido social o en donde se desenvuelven las personas que vivencian estos actos, es por esto que dar discursos o

enfatizar sobre una inadecuada convivencia escolar es necesaria y crucial en el contexto académico. Al respecto, Fernández y Ormart (2019), señalan que es necesario reforzar que la violencia escolar no es un fenómeno habitual en el proceso de socialización de los estudiantes, por lo mismo es que los programas, iniciativas y disposiciones deben ser implementados a través de políticas educativas orientadas a optimizar las interacciones diarias entre los individuos de la institución. Se destaca el ámbito educacional, puesto que los centros educativos desempeñan un papel crucial en la educación y se transforman en el lugar donde niños y adolescentes pasan, viven y se desenvuelven gran parte de su tiempo (Domínguez et al., 2020).

La literatura indica que la agresión o violencia en las escuelas produce daños físicos y emocionales en los estudiantes además de estrés, desmotivación y ausentismo, cuestión que afecta negativamente en el rendimiento escolar de los afectados (Cid et al., 2008; Gumpel y Meadan, 2000; Henao, 2005; Sabando et al., 2023; Smith y Thomas, 2000; Verlinden et al., 2000). Por su parte, Rodríguez y García (2025) sostienen que la interacción entre pares y una dinámica socioemocional en las clases puede tener un rol significativo, impactando no solo en los procesos de socialización, sino también en el crecimiento emocional, cognitivo y emocional.

Verlinden et al. (2000), en una de sus investigaciones observaron que los niños que presentaban menos comportamientos violentos en los niveles superiores eran aquellos que habían aprendido bajo una enseñanza fundamentada en el orden y las directrices disciplinarias. García (2008) considera relevantes e influyentes en la convivencia la ausencia de unidad en la elaboración de proyectos educativos y las diversas respuestas a la acción educativa, la variabilidad en las perspectivas del profesorado y la entidad, además de las dimensiones y disposición de los espacios del centro. Además, es importante resaltar que la violencia intrafamiliar y el abuso hacia los niños y adolescentes producen estrés tóxico, que puede provocar problemas de salud mental duraderos (Burns y Gottschalk, 2019).

Con base en todo lo mencionado referente a la influencia que tiene la violencia en el proceso educativo, es posible señalar que el entorno y ambiente familiar juegan un rol fundamental en los episodios de conductas violentas, por otro lado, se observa que el proceso educativo se ve mermado cuando ocurren estos episodios y que, al ser reiterativos, influyen de manera negativa en el desarrollo cognitivo e integral de la persona (Castillo-Retamal et al., 2024; Monge y Gómez, 2021).

MÉTODO

Participantes

Este estudio es de carácter cuantitativo con un diseño no experimental, de corte transversal y de medición única que se llevó a cabo en una ciudad de la zona centro sur de Chile. La muestra fue de tipo no probabilística y por conveniencia en una población de profesores de diversas especialidades y dependencias administrativas. La muestra final fue de 121 profesores que cumplieron los siguientes criterios de inclusión: a) ser profesionales titulados de pedagogía; b) estar trabajando en el sistema escolar y; c) acceso al cuestionario online. La totalidad de la muestra son egresados de instituciones

universitarias acreditadas por la agencia nacional de acreditación de Chile (CNA) y actualmente ejercen profesionalmente en la ciudad de Talca, Chile.

Para lograr la mayor muestra posible, el equipo de investigación utilizó diferentes estrategias de difusión del instrumento: a) difundir en agrupaciones de convivencia escolar de la ciudad; b) solicitar participación de encargados de la unidad de diferentes establecimientos para que difundan el instrumento a través de sus canales locales; c) redacción de correos donde se invitó a participar; d) participación en consejos de profesores en diferentes establecimientos educacionales de la ciudad. El estudio cumple con los principios de la Declaración de Helsinki y sus revisiones posteriores para estudios en humanos. Todos los participantes fueron informados previamente de los objetivos del estudio y aceptaron los términos del mismo conociendo las condiciones a través del consentimiento informado incorporado en el instrumento de recogida de datos.

Instrumento

La técnica utilizada fue la aplicación de un instrumento basado en una investigación realizada por López-Burgos (2020). El cuestionario original está creado para docentes en formación, para analizar el conocimiento que les entrega su institución de formación inicial (Universidad) para ejecutar en sus prácticas profesionales en relación con la violencia escolar. Por consiguiente, se realizó una adaptación donde el cuestionario fuera dirigido a los docentes en ejercicio, incorporando cambios en vocabulario y leyes que son parte de las normas estipuladas en Chile. El instrumento fue validado por 3 profesionales expertos en investigación en educación y está compuesto por 5 dimensiones, a saber, 1) antecedentes sociodemográficos; 2) formación docente sobre violencia escolar; 3) tipos de violencia; 4) violencia escolar y su tipología; 5) conocimientos del profesor en situaciones de violencia escolar.

Análisis y resultados

Para efectos estadísticos, se utilizó el software IBM SPSS® 24, por medio del análisis descriptivo (medias \pm desviación estándar para las variables continuas y distribución de frecuencia para las variables categóricas), se obtuvieron las características de la muestra. Se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar la normalidad de la muestra. Para analizar las correlaciones entre variables numéricas, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson sin ajuste por una covariable.

En la tabla 1 se presentan los antecedentes sociodemográficos de los sujetos de estudio. La muestra total fue de 121 individuos, siendo mayoritariamente participación femenina (68,6%). El 53,6% de los participantes son profesores egresados hace al menos 10 años. En cuanto a la dependencia administrativa, el 45,5% trabaja en colegios públicos, 32,3% en particulares subvencionados y el 22,3% en particulares pagados. Por último, haciendo referencia a los índices de vulnerabilidad de los establecimientos educacionales, más del 44% de los encuestados trabajan en establecimientos con índices de vulnerabilidad mayor al 70%.

Tabla 1*Antecedentes sociodemográficos.*

Variable	Todos (n=121)
Año de Egreso n (%)	
<2000	8 (29,6%)
2000-2009	6 (22,2%)
2010-2020	13(48,1%)
Tipo de Dependencia	
Municipal	21 (77,8%)
Particular Subvencionado	5 (18,5%)
Particular Pagado	1 (3,7%)
Índice de Vulnerabilidad	
No lo conoce	1 (3,7%)
Bajo el 50%	1 (3,7%)
Entre 50% y 69%	2 (7,4%)
Entre el 70% y 89%	10 (37%)
Sobre el 90%	13 (48,1%)
Niveles del establecimiento	
Pre-Kinder a 8º básico	11 (40,7%)
1º a 8º básico	5 (18,5%)
1º a 4º medio	9 (33,3%)
Pre-Kinder a 4º medio	2 (7,4%)
Años de ejercicio profesional	
0 a 5 años	9 (33,3%)
5 a 10 años	10 (37%)
10 a 15 años	2 (7,4%)
15 o más años	6 (22,2%)

Fuente: elaboración de los autores.

La tabla 2 muestra que el 51% se siente medianamente y/o poco capacitado en violencia física. Respecto a la violencia psicológica, solo el 36,3% de los/as docentes se siente muy capacitado. Acerca de la violencia verbal, se puede constatar que cerca de un 15% de los/as docentes se sienten poco capacitados para afrontar este tipo de violencia y sobre la violencia social, el 75% de los/as docentes se sienten poco y/o medianamente capacitados.

Tabla 2*Nivel de capacitación sobre los tipos de violencia.*

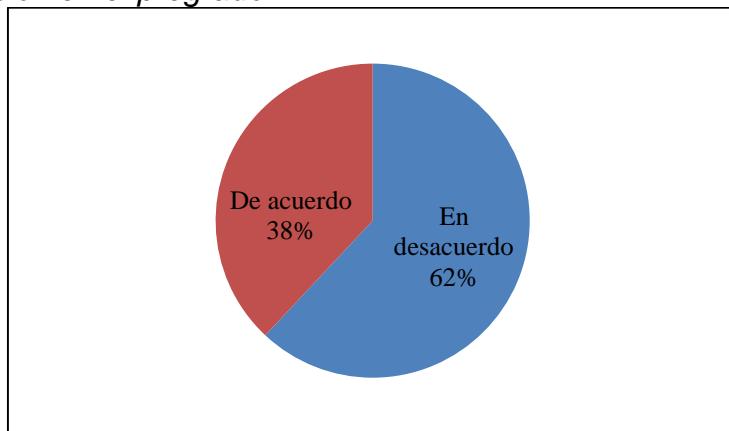
Nivel de Capacitación	Poco Capacitado	Medianamente Capacitado	Muy Capacitado
Tipo de Violencia			
Violencia Física	22 (18,1%)	39 (32,2%)	60 (49.6%)
Violencia Psicológica	23 (19%)	54 (44,6%)	44 (36,3%)
Violencia Verbal	18 (14,9%)	38 (31,4%)	65 (53,7%)
Violencia Social	30 (24,8%)	49 (40,5%)	42 (34,8%)
Violencia Interpersonal	33 (27,3%)	48 (39,7%)	40 (33,1%)
Violencia Auto-infligida	40 (33%)	46 (38%)	35 (28,9%)
Violencia Sexual	44 (36,3%)	42 (34,7%)	35 (28,9%)
Violencia Institucional	37 (30,5%)	48 (39,7%)	36 (29,7%)
Violencia por razón de género	27 (22,3%)	45 (37,2%)	49 (40,5%)
Violencia Redes Sociales	33 (27,3%)	49 (40,5%)	39 (32,2%)

Fuente: elaboración de los autores.

En cuanto al nivel de preparación recibida por los docentes en el pregrado, un 62% de los encuestados están en *desacuerdo* frente a la afirmación de haber recibido formación en etapa universitaria para afrontar las problemáticas de la violencia escolar (fig.1).

Figura 1

Nivel de capacitación en el pregrado.

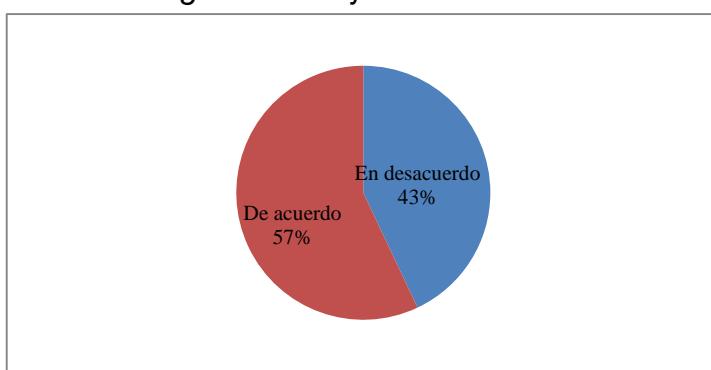


Fuente: elaboración de los autores.

Conforme a la preparación que obtienen los docentes en sus respectivos centros de trabajo, se observa que un 57% de ellos está *de acuerdo* (fig.2). Esto evidenciaría que dichos profesores adquirieron formación respecto a la violencia escolar por medio de su trabajo.

Figura 2

Nivel de capacitación en el lugar de trabajo.



Fuente: elaboración de los autores.

La tabla 3 muestra las correlaciones entre los niveles de preparación en convivencia escolar en el pregrado y en el lugar de trabajo, con los niveles de capacitación para identificar los diferentes tipos de violencia en el contexto escolar. Los resultados muestran que los niveles de formación en el pregrado se correlacionan positivamente con todos los tipos de violencia a excepción de la violencia física y la formación en el lugar de trabajo, se puede correlacionar con todos los tipos de violencia.

Tabla 3*Correlación entre la formación inicial y formación en el lugar de trabajo.*

	V F	V P	V V	V S	V I	V A	V Sex	V Inst	V R G	V R S
C3 Nivel de preparación en el Pregrado	r ,142	,206*	,090	,179*	,174	,271**	,232*	,191*	,201*	,189*
C8 Nivel de formación en el lugar de trabajo	r ,372**	,320**	,314**	,363**	,368**	,231*	,343**	,400**	,316**	,309**

Fuente: elaboración de los autores.

* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Abreviatura: VF (Violencia Física), VP (Violencia Psicológica), VV (Violencia Verbal), VS (Violencia Social), VI (Violencia Interpersonal), VA (Violencia auto-infligida), VSex (Violencia Sexual), VI (Violencia Institucional), VRG (Violencia por razón de género) y VRS (Violencia mediante redes sociales).

C3: en la universidad que estudié, recibí orientaciones, talleres y cursos relacionados con la violencia escolar.

C8: en los establecimientos que he trabajado recibí orientaciones, talleres y cursos relacionados al acoso escolar.

DISCUSIÓN

El propósito del estudio fue conocer la percepción que tienen los docentes insertos en el sistema escolar sobre su formación para abordar situaciones asociadas a la violencia escolar. Los resultados más relevantes muestran que un 62% de los encuestados no recibieron formación en su pregrado respecto a cómo afrontar actos de violencia escolar, y que el 57% indica que la preparación recibida fue en los centros educacionales en los que han ejercido su labor docente. Por otro lado, la violencia física es la que mayor atención ha tenido desde el punto de vista de la capacitación de los docentes y, en contrapartida, la violencia sexual, institucional y auto-infligida son las que presentan menor atención respecto de la capacitación según los docentes.

Las falencias detectadas en la formación de docentes podrían atribuirse a la escasa actualización de los programas y a una capacidad de instalación emergente para generar conocimiento desde las escuelas de pedagogía propias para generar conocimiento (Cisternas, 2011; Jordán et al. 2021). Los resultados del estudio señalan que mayoritariamente los docentes que trabajan en el contexto escolar no recibieron formación en este ámbito durante el pregrado, resultado similar a lo encontrado por Canedo (2014), Loubiès et al. (2020) y Monge y Gómez (2021), estudios que evidencian la escasa presencia del concepto convivencia escolar en las mallas curriculares de universidades chilenas y extranjeras. El reciente estudio de Espejo-Villar et al. (2023) indica que existe un desconocimiento de los futuros docentes respecto a la convivencia escolar y la gestión de sus conflictos, asegurando que el conocimiento que han adquirido ha sido precisamente estando en la labor docente, basando sus acciones a partir del ensayo y error.

Por otro lado, la Ley 20.536 (Mineduc, 2011) sobre violencia escolar, exige que cada establecimiento tenga un reglamento interno que defina reglas de convivencia y

regularice las relaciones entre toda la comunidad educativa. Además, debe contar con un responsable de la convivencia escolar cuyo nombramiento debe ser documentado por escrito en el reglamento de convivencia escolar, asimismo debe establecer un Plan de Gestión de la misma, el cual debe incluir las tareas requeridas para fomentar la armonía y evitar la violencia en la escuela, definiendo responsables, prioridades, tiempos de duración, recursos y métodos de evaluación, igualmente debe ser elaborado en coherencia y relación directa con las normas de convivencia establecidas en el Reglamento Interno del establecimiento (Guerrero et al., 2025).

Por su parte, cada colegio en caso de situaciones de violencia en la comunidad educativa debe contar un protocolo de actuación, caracterizado como un documento que determina, de forma precisa y ordenada, las medidas a tomar y los encargados de llevar a cabo las acciones requeridas para responder a una situación de violencia en la escuela (Astudillo et al., 2022), que además debe ser conocido por todos los integrantes que forman parte de la comunidad educativa.

Es importante destacar que la Ley 20.536 (Mineduc, 2011) representa un respaldo tanto para docentes como para otros expertos en educación y toda la comunidad educativa y, conforme al artículo 16 E, todos los funcionarios de los centros educativos ya sean directivos, docentes, asistentes de educación y los que desempeñen funciones administrativas y auxiliares, deberán recibir capacitación sobre la promoción de la buena convivencia escolar y el manejo de situaciones de conflicto (Mineduc, 2011), no obstante, solo el 57% de los participantes declara haber recibido formación en su lugar de trabajo.

Es importante formar al docente con conocimientos que permitan abordar de buena manera el fenómeno de la violencia escolar, ya que no solo va orientado a intervenir, sino que además a prevenir o reducir su manifestación. Un profesor preparado para vivenciar tipos de violencia con conocimientos adquiridos y herramientas relacionadas con el tema podrá afectar tanto en la prevención como en la intervención (Barrios, 2008; Monge y Gómez, 2021).

La violencia física posee un alto porcentaje de docentes que se sienten bastante capacitados para identificarla, debido a que este tipo de violencia es la que se hace más presente en el ámbito escolar y al mismo tiempo, es la más fácil de distinguir junto con la verbal. De acuerdo con lo mencionado, López (2014) considera la violencia como un medio para solucionar disputas entre los alumnos, dado que la institución educativa es un lugar social donde conviven cientos de personas y esto, indefectiblemente, generará conflictos que pueden provocar acciones violentas o agresiones entre estas. Según lo mencionado, es crucial que cada profesor promueva mecanismos para solucionar conflictos de manera pacífica y, basándose en propuestas cercanas a la realidad del entorno educativo, proponga situaciones relevantes que resulten beneficiosas para los alumnos y una posible resolución al problema (Jaramillo, 2018).

En el caso de la violencia verbal, según los docentes, existe una capacitación bastante alta para identificarla cuando se manifiesta en el aula, ya que se hace presente mediante palabras ofensivas siendo de fácil detección. A partir de los datos proporcionados por la muestra, este parece ser el tipo de violencia más habitual en los

centros educativos, aunque pueden pasar inadvertida tanto para los profesores como para las autoridades escolares, siendo situaciones bastante habituales. Según Del Tronco (2013), si a esto se suma una autoridad arbitraria, falta de compromiso de los entes directivos y docentes respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, el espacio escolar pasa a ser un lugar poco seguro y pierde allí la orientación de ser un lugar donde se forman ciudadanos de bien.

En concordancia con los resultados, la violencia de género es observada en la totalidad de los establecimientos educacionales. Existe un número relevante de docentes que sienten que están muy capacitados para enfrentar dicha violencia en comparación con el 27,3% de los restantes docentes que declaran que no están capacitados. El hecho de que ocurra violencia de género da como resultado el aumento de casos de discriminación, como consecuencia de aquello, continúa la permanencia de este tipo de violencia y las normas de desigualdad presente en estudiantes que se identifican como hombre, mujer u otros, siendo posibles víctimas de violencia de género en diferentes grados y formas (Cornejo, 2021), por consiguiente, esto afecta directamente en la salud, puesto que los escolares que son víctimas de agresión presentan cierta prevalencia de trastornos psicosomáticos, síndrome depresivo, ideación e intentos suicidas (Velásquez, 2023). Por esto es necesario que el docente aplique las medidas correctas para la prevención de esta violencia, dado que un espacio donde ocurre violencia causa dolor, daño y humillación a los estudiantes, afectando su rendimiento académico, desarrollo y futuro (Morales, 2023; Vara et al., 2016).

La violencia por redes sociales provoca que el espacio escolar trascienda y lo lleve a un espacio virtual, en donde muchos estudiantes se ven afectados por las consecuencias que conlleva dicha violencia, pero que un porcentaje alto (53%) no denuncia (Mineduc, 2021). Esta se integra a las violencias en donde los docentes se sienten con mayor capacitación. El ciberbullying habilita el acoso y la violencia hacia una persona mediante distintas plataformas sociales y/o digitales, ya sea con imágenes o mensajes de manera ofensiva, afectado a la víctima (Morales y Pindo, 2014). El internet y las redes sociales han revolucionado el entorno educativo, exacerbando la presencia de maltrato entre iguales, violencia verbal y física (Milan, 2018), lo que provoca que en los entornos virtuales la circulación de la información se acelere generando en varias ocasiones malentendidos y/o reacciones exageradas entre los jóvenes (Linne, 2014).

Las estrategias formales que los educadores toman en cuenta no están especificadas en los reglamentos de convivencia de los centros educativos, sino que lo que contemplan son sanciones para aquellos que practican ciberbullying. Para las estrategias informales, existen una serie de acciones llevadas a cabo por los docentes y que las categorizan como trabajo colaborativo con los diversos participantes de la comunidad educativa, no obstante, no existe un criterio único y definido para ello, sino que se fundamentan en las vivencias que han tenido con estas acciones para abordar otros problemas (Milan, 2018).

Por otro lado, la mayoría de los docentes en actos de violencia sexual se siente poco capacitado y un porcentaje mínimo se siente muy capacitado. La Organización

Mundial de la Salud ([OMS], 2015) define la violencia sexual como cualquier acto sexual llevado a cabo contra el consentimiento de la víctima, ya sea mediante acercamientos o sin presencia física. Así, el abuso sexual se relaciona con el propósito de satisfacer al ofensor o a terceros, en una relación de poder con el estudiante que no está listo para otorgar el consentimiento (OMS, 2015). La escuela no es ajena a esta realidad social, lo que sucede en ella le impacta directamente, lo que hace inevitable que los maestros aborden y afronten problemas que no son meramente de índole académica (Russo y González, 2020). Por lo anterior, es imprescindible desarrollar conocimiento acerca de este tema para prevenir y cuidar a los niños y adolescentes a quienes se quiere proteger, incluyendo a sus familias, instituciones educativas y comunidad en general. Sólo sumando a todos, la prevención cumplirá la función de evitar que cada día existan más casos de abuso sexual (Barahona, 2020; Souza de Carvalho et al., 2024). Es necesario entender el valor pedagógico de cualquier experiencia que promueva la salud y el cuidado, por lo que la escuela y los profesores se transforman en lugares y protagonistas esenciales para llevarlas a cabo. Es crucial que las instituciones educativas colaboren en el fomento de la salud con los adolescentes para crear ambientes democráticos e integradores que proporcionen a los alumnos un entorno de confianza y seguridad (Capriati et al., 2017).

De acuerdo a la asociación entre los niveles de preparación en el pregrado y el nivel de preparación sobre todos los tipos de violencia, los resultados del estudio mostraron correlaciones positivas bajas en todos ellos a excepción de la violencia física, violencia verbal y violencia interpersonal. Por otro lado, los resultados de las correlaciones entre el nivel de formación en el lugar del trabajo y el grado de preparación de los tipos de violencia, todos presentaron una correlación positiva moderada, a excepción de la violencia auto-inflicted que mostró una correlación baja. Estos resultados concuerdan con lo indicado por Andino (2018), que establece la importancia de la capacitación como parte del perfeccionamiento de la carrera docente.

La formación docente en este ámbito es un proceso que no finaliza en el pregrado y requiere de un constante y progresivo perfeccionamiento en el lugar de trabajo, entregando a los docentes diferentes herramientas contextualizadas a las necesidades de la escuela y de sus estudiantes, por lo tanto, es relevante que los establecimientos educacionales desarrollen capacitaciones que permitan al docente asumir el rol de líder con respecto a propuestas que ayuden a mitigar la violencia escolar.

CONCLUSIÓN

Este estudio evidencia la poca capacitación de los docentes en el desarrollo pedagógico y abordaje de las situaciones de violencia escolar, por cuanto la mayoría no tuvo orientaciones sobre cómo enfrentarla desde lo legislativo, social, educativo y comunitario. Es de suma importancia que las universidades cuenten en sus mallas curriculares con asignaturas donde se brinden los conocimientos y metodologías necesarias para actuar frente a los distintos tipos de violencia con la finalidad de brindar protección a sus estudiantes y contribuir de manera positiva a la convivencia escolar. No obstante, la capacitación de los docentes en el lugar de trabajo es una posibilidad que

permite entregar herramientas de intervención y de esta forma, mitigar todos los tipos de violencia que pueden presentarse en las aulas. La capacitación en esta área es una necesidad que todo establecimiento educacional debe considerar y ofertar, fortaleciendo a los equipos académicos.

Respecto de los alcances y limitaciones del estudio, es posible indicar que se hace necesario hacer una revisión más detallada desde el punto de vista de la formación de profesores en términos generales, puesto que la temática abordada transversaliza la acción docente y permea todas las áreas y materias, por tanto, se sugiere continuar ampliando la mirada al mismo tiempo de ir ajustando los itinerarios formativos para cubrir el déficit evidenciado. Además, estudio no incorporó el análisis del nivel de conocimiento en función de los años de ejercicio profesional y área de formación, abriendo para futuros estudios nuevas áreas de esta problemática. Por otra parte, una de las limitaciones de este estudio estuvo dado por la muestra que, si bien es pequeña, fue posible establecer algunas correlaciones de interés que permiten obtener una panorámica del fenómeno, aunque sin posibilidades de generalizar. Se sugiere ampliar la muestra y la población para establecer correlaciones más robustas y generalizables.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M., y Rua, M. das G. (2002). *Violences in the Schools*. UNESCO. <https://doi.org/10.35362/rie380830>
- Alpízar, L. y Pino, W. (2018) Caracterización de la violencia en adolescentes. *Rev Cub Med Mil*, 47(4), 1-14. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=85981>
- Andino Jaramillo, R. A. (2018). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *Revista de Educación ALTERIDAD*, 13(1), 108-119. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467753858008/html/>
- Arias Toro, J. A., Cervantes Estrada, L. C., y Fajardo Pascagaza, E. (2024). Conductas contrarias a la disciplina de los estudiantes antiguos en las escuelas de formación de la Policía Nacional de Colombia. *Academia Y Virtualidad*, 17(2), 89–102. <https://doi.org/10.18359/ravi.7018>
- Astudillo, C., Figueroa, M. y Miranda, P. (2022). Civil responsibility in the context of school harassment in Chile. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review Revista Internacional De Cultura Visual*, 12(4), 1–10. <https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3752>
- Barahona, P. (2020). Cómo prevenir el abuso sexual escolar. *CienciaAmerica*, 9(1), 1-15. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i1.293>
- Barrios, B. (2008). Violencia escolar y formación inicial del docente. *Revista informe de investigaciones educativas*, 22(2), 275-283. <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/ined/vXXIIIn2/art7.pdf>

- Becerra, S., Muñoz, F.M., y Riquelme, E. (2015). School violence and school coexistence management: unresolved challenges. *Procedia - Social and behavioral sciences*, 190, 156-163. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.05.030>
- Becerra, S., Tapia, C., Mena, M. y Mondaca, J. (2020). Convivencia y violencia escolar: tensiones percibidas según actores educativos. *Revista Espacios*, 41(26), 1-15. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n26/20412601.html>
- Berger, C. (2011). Agresividad, prosocialidad y estatus social: identificando perfiles admirados entre preadolescentes chilenos. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 4(8), 357-368. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m4-8.apes>
- Bermúdez, S. (2020). Los medios de comunicación, el periodismo y la representación de la violencia: reproducción y perpetuación. *Quórum Académico*, 17(1), 1-30. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/quorum/article/view/32163>
- Burns, T. y Gottschalk, F. (2019). *Trends in Children's Emotional Well-Being. Educating 21st Century Children: Emotional Well-Being in the Digital*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3b7cb397-en>
- Canedo, D. (2014). *Conocimientos y habilidades relativas a la convivencia escolar presentes en la formación inicial docente*. [Tesis Licenciado, Universidad de Chile]. Repositorio Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/134700>
- Capriati, A., Kornblit, A., Camarotti, A. y Wald, G. (2017). *Abordaje integral y comunitario frente al abuso sexual infanto adolescente*. Instituto de Investigaciones Gino Germani, U. de Buenos Aires. <https://goo.su/ApBDbQ>
- Castillo-Retamal, F., Madrid-Cáceres, M., Pérez-Pino, B., Galaz-Ramírez, T., López-Trejos, R., y Faúndez-Casanova, C. (2024). Nivel de preparación de profesores de Educación Física frente a la violencia escolar: un estudio en la formación inicial docente. *ESPACIOS EN BLANCO. Revista De Educación*, 2(34), 187–198. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-408>
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M., Torruella, M. y Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y enfermería*, 14(2), 21-30. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532008000200004>
- Cisternas, T. (2011). La investigación sobre formación docente en Chile. Territorios explorados e inexplorados. *Calidad en la Educación*, 35, 131-164. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652011000200005>
- Cornejo, X. (2021). *La violencia escolar contra los adolescentes en Perú y sus efectos heterogéneos por género*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/19497>

- Del Tronco, J. (2013). *La violencia en las escuelas secundarias de México: Una explotación de sus dimensiones*. Flacso. <https://goo.su/OzUMn>
- Domínguez, V., Deaño, M., y Tellado, F. (2020). Incidencia de los distintos tipos de violencia escolar en Educación Primaria y Secundaria. *Aula Abierta*, 49(4), 373-384. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.4.2020.373-384>
- Espejo-Villar, L., Calvo-Álvarez, M., González-Santamaría, V., y Caballero-Franco, D. (2023). Sustantivación de la violencia escolar en el contexto universitario: Un estudio multidimensional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 49(1), 11-29. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052023000100011>
- Fernández, O. y Ormart, E. (2019). Violencia escolar y planificación educativa. *Nodos y nudos*, 6(46), 13-26. <https://doi.org/10.17227/nyv.vol6.num46-9685>
- García, L. (2008). *La convivencia como recurso educativo. Hacia el diseño de un plan de convivencia para los centros docentes de la comunidad valenciana*. [Tesis Doctoral, Universidad de Valencia]. Repositorio Universidad de Valencia. <http://hdl.handle.net/10803/9704>
- García Gómez, R. J., González Jiménez, M. A., y Espinosa Martínez, R. (2016). La capacitación institucional para abordar la violencia. Un camino a construir conjuntamente (Segunda parte). *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 6(1), 17. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19190>
- Garrido, G., y González, G. (2020). ¿La pandemia de COVID-19 y las medidas de confinamiento aumentan el riesgo de violencia hacia niños/as y adolescentes? *Archivos de Pediatría del Uruguay*, 91(4), 194-195. <https://doi.org/10.31134/ap.91.4.1>
- Gerlinger, J. y Wo, J. C. (2016). Preventing School Bullying: Should Schools Prioritize an Authoritative School Discipline Approach Over Security Measures? *Journal of School Violence*, 15(2), 133-157. <http://doi.org/10.1080/15388220.2014.956321>
- González, R. (2017). Violencia escolar: su nombre es legión. En Anzaldúa, R. (Ed). *Entramados sociales de la violencia escolar*, (pp. 71-90). Horizontes educativos. Universidad Pedagógica Nacional. <https://goo.su/LdoXit>
- González Moreno, A., y Molero Jurado, M. (2023). Conductas prosociales y violencia escolar en la adolescencia: Una revisión sistemática con enfoque cualitativo. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 35(1), 143–166. <https://doi.org/10.14201/teri.28629>
- Guamán Masache, V., Correa Garzon, J., Lucero Portilla, E., y Gómez Coello, M. (2023). Determinantes sociales de la depresión en adolescentes de los colegios públicos de Cuenca. *Polo del Conocimiento*, 8(8), 276-308. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i8.5847>

- Guerrero, P., Diaz, R., Loubiès Valdés, L., Fuica, C., Araya, K., y Cattabeni, C. (2025). ¿Qué debería hacer el Encargado de Convivencia Escolar? Recomendaciones desde el reconocimiento en el trabajo. *Psicoperspectivas*, 24(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol24-Issue1-fulltext-3305>
- Gumpel, T. P. y Meadan, H. (2000). Children's perceptions of school-based violence. *British Journal of Educational Psychology*, 70(3), 391-404. <http://doi.org/10.1348/000709900158191>
- Henao, J. (2005). La prevención temprana de la violencia: una revisión de programas y modalidades de intervención. *Universitas Psychologica*, 4(2), 161-177. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v4n2/v4n2a05.pdf>
- Infante Rodríguez-Peña, B. y Cubillos Romo, J. (2024). ¿Qué necesitamos para que la escuela enseñe a convivir? Insuficiencias formativas en gestión de la convivencia escolar entre docentes y directivos de la Región de Aysén. *Revista Enfoques Educacionales*, 21(1), 184-216. <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2024.71598>
- Jaramillo, R. (2018). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *ALTERIDAD Revista de Educación*, 13(1). <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.08>
- Jordán, J., Jiménez, Á. y López, M. (2021). Violencia y mediación escolar en adolescentes ecuatorianos. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(3), 00033. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i3.2656>
- Linne, J. (2014). Common uses of Facebook among adolescents from different social sectors in Buenos Aires city. [Usos comunes de Facebook en adolescentes de distintos sectores sociales en la ciudad de Buenos Aires]. *Comunicar*, 43, 189-197. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-19>
- López-Burgos, C. (2020). *Estudio de la opinión de los futuros docentes sobre la violencia escolar y sus repercusiones en el ámbito de la educación superior: estrategias de prevención e intervención*. [Tesis Doctoral, Universidad de Granada]. Repositorio de la Universidad de Granada. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/63970/69109.pdf?sequence=4>
- López, V. (2014). Convivencia Escolar. *Educación y desarrollo post-2015*, 4. <https://repasopcmasumet.files.wordpress.com/2018/09/convivencia-escolar-unesco1.pdf>
- López, V., Carrasco-Aguilar, C., Jervis, P., Torres-Vallejos, J., Ramírez, M., González, J. y Franulic, A. (2025) Qualitative evaluation of the feasibility of a national whole-school program for reducing school violence and improving school climate in Chile. *Front. Educ.* 10(1471235), 1-19. <http://doi.org/10.3389/feduc.2025.1471235>
- Lorente-Acosta, M. (2020). Violencia de género en tiempos de pandemia y confinamiento. *Revista española de medicina legal*, 46(3), 139-145. <https://doi.org/10.1016/j.reml.2020.05.005>

- Loubiès, L., Valdivieso, P. y Vásquez, C. (2020). Desafíos a la formación inicial docente en convivencia escolar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 223-239. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100223>
- Milan, A. (2018). *Adolescentes hiperconectados y felices*. Ediciones Teconte. <https://goo.su/KnMUa40>
- Ministerio de Educación. (2011). *Ley 20.536 sobre Violencia Escolar*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://bcn.cl/29bd5>
- Ministerio de Educación. (2021). *Aplicación de un instrumento para medir factores psicosociales intervinientes (ciberbullying), en los diferentes Servicios Locales de Educación Pública*. Dirección de Educación Pública. Ministerio de Educación de Chile. <https://goo.su/Cs7vK>
- Ministerio de Educación. (2022). *Política de Reactivación Educativa Integral*. Ministerio de Educación de Chile. <https://goo.su/ZOY8>
- Monge López, C. y Gómez Hernández, P. (2021). El papel de la convivencia escolar en la formación inicial del profesorado de educación infantil y primaria. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), 197-220. <https://doi.org/10.14201/teri.23580>
- Morales, A. y Pindo, M. (2014). *Tipos de acoso escolar entre pares en el colegio nacional mixto Miguel Merchán Ochoa*. [Tesis de Licenciatura]. Repositorio Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/5042>
- Morales, J. (2023). Víctima, victimario y el tercero espectador: la tríada que conforma el espiral de la violencia escolar. *Revista Latinoamericana De Difusión Científica*, 5(8), 191-217. <http://difusioncientifica.info/index.php/difusioncientifica/article/view/98>
- Morales, J. (2024). Caracterización del perfil del victimario, la víctima y del observador en la trama de la violencia escolar. *Revista De Ciencias Sociales*, 30(2), 516-533. <https://doi.org/10.31876/rcc.v30i2.41931>
- Organización Mundial de la Salud. (2015). *Strengthening the medico-legal response to sexual violence*. Organización Mundial de la Salud. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/197498>
- Ortiz-Mallegas, S., López, V., Valdés, R. y Yáñez-Urbina, C. (2023). Comprendiendo las prácticas punitivas en la convivencia escolar en Chile: Sentidos y usos en las voces de sus protagonistas. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 204-224. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.27-1.14375>
- Pacheco-Salazar, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 112-121. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&typid=S1607-40412018000100112

- Postigo Zegarra, S. P., Schoeps, K., Ordonez, A., y Montoya-Castilla, I. (2019). ¿Qué dicen los adolescentes sobre el acoso escolar? *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 35(2), 251–258. <https://doi.org/10.6018/analesps.35.2.301201>
- Rodney, Y., y García, M. (2014). Estudio histórico de la violencia escolar. *Varona, Revista Científico Metodológica*, 59, 41-49. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360636905008>
- Rodney, Y., Bulgado, D., Estévez, Y., Llivina, M., y Disla, P. (2020). *La Violencia como fenómeno social*. Editorial Universitaria Pedagógica Varona. https://es.unesco.org/sites/default/files/folleto_1_la_violencia_como_fenomeno_social_-_web.pdf
- Rodríguez Rodríguez, L. D., y García López, M. P. (2025). El aprendizaje social: compromiso para asumir retos en las aulas disruptivas. *Revista UNIMAR*, 43(1), 41–55. <https://doi.org/10.31948/ru.v43i1.4224>
- Russo, G. y González, M. (2020). Desafíos del sistema educativo frente al abuso sexual en la infancia, Espacios en blanco. *Serie indagaciones*, 1(30), 23-40. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB30-262>
- Sabando García, A., Ugando Peñate, M., Meza Arguello, H., Villalón Peñate, A., y Sabando García, B. (2023). Acoso escolar y su influencia en el rendimiento académico en alumnado de secundaria en Ecuador. *Revista Latinoamericana De Difusión Científica*, 5(8), 171-190. <http://www.difusioncientifica.info/index.php/difusioncientifica/article/view/97>
- Salmivalli, C., Voeten, M., y Poskiparta, E. (2011). Bystanders matter: Associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classrooms. *Journal of Clinical Child y Adolescent Psychology*, 40, 668–676. <http://dx.doi.org/10.1080/15374416.2011.597090>
- Saucedo, C., y Guzmán, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: tendencias, tensiones y desafíos. *Cultura y representaciones sociales*, 12(24), 213-245. <https://doi.org/10.28965/2018-024-08>
- Smith, H., y Thomas, S. (2000). Violent and non-violent girls: contrasting perceptions of anger experiences, school, and relationships. *Mental Health Nursing*, 21, 547-575. <http://doi.org/10.1080/01612840050044285>
- Souza de Carvalho, R., Carreño-Romero, C., Castro-Ruiz, J., Celis-Leiva, P., Cifuentes-González, D., Schilling-Lara, C., y Castillo-Retamal, F. (2024). Violencia escolar y desempeño docente: la clase de educación física como estrategia de prevención (School violence and teacher performance: physical education class as a prevention strategy). *Retos*, 60, 96–102. <https://doi.org/10.47197/retos.v60.106255>

- Superintendencia de Educación. (2022). *Estudios y Estadísticas*. Supereduc. <https://www.supereduc.cl/categoría-estudios-estadísticas/estadísticas/>
- Trautmann, A. (2008). Maltrato entre pares o "bullying": Una visión actual. *Revista chilena de pediatría*, 79(1), 13-20. <https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062008000100002>
- Troncoso, J. L. (2022). ¿De Vuelta a La Normalidad? Análisis Psicológico De La Vuelta a Clases En Tiempos De Postpandemia Covid-19. *Cuadernos de Neuropsicología / Panamerican Journal of Neuropsychology*, 16(1), 94–99. <https://doi.org/10.7714/CNPS/16.1.206>
- UNESCO. (2024). *Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores*. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- Vara, A. López, D. Asencios, Z. y Chafloque, R. (2016). *La violencia contra las mujeres en las universidades peruanas. Prevalencia e impacto en la productividad académica en las facultades de ciencias empresariales e ingenierías*. Universidad de San Martín de Porres. <https://hdl.handle.net/20.500.12727/2506>
- Velásquez, H. (2023). Estrategias institucionales con perspectiva de paz y derechos humanos para atender violencias escolares. *Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana*, 8(17), 96-113. <https://doi.org/10.35600/25008870.2023.17.0271>
- Verlinden, S., Hersen, M., y Thomas, J. (2000). Risk factors in school shootings. *Clinical psychology review*, 20(1), 3–56. [https://doi.org/10.1016/s0272-7358\(99\)00055-0](https://doi.org/10.1016/s0272-7358(99)00055-0)
- Vidal, J. E., Mejía González, L., y Curiel Gómez, R. Y. (2021). La violencia como fenómeno social: Dimensiones filosóficas para su evaluación. *Revista De Filosofía*, 38(99), 179-189. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5644261>
- Villalobos, B., Carrasco, C., López, V., Bilbao, M., Morales, S., Ortiz, S., y Ayala del Castillo, A. (2016). Inclusión y violencia: prevalencia de victimización entre pares en estudiantes que participan en programas de integración escolar. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 161-178. <http://doi.org/10.7764/psykhe.25.2.861>