



PREPARACIÓN DE PROFESORES EN FORMACIÓN PARA ENFRENTAR LA VIOLENCIA ESCOLAR EN EL AULA

PREPARATION OF TRAINEE TEACHERS TO DEAL WITH SCHOOL VIOLENCE IN THE CLASSROOM

FRANKLIN CASTILLO-RETAMAL

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL MAULE, TALCA, CHILE

SOFÍA VÁSQUEZ-VIELMA

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL MAULE, TALCA, CHILE

EMILIA LANDEROS-DÍAZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL MAULE, TALCA, CHILE

CÉSAR FAÚNDEZ-CASANOVA

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL MAULE, TALCA, CHILE

Fecha de recepción: 04 enero 2025

Fecha de aceptación: 07 abril 2025

RESUMEN

La violencia escolar se refiere a cualquier acto de agresión física, verbal o psicológica, lo que puede afectar a estudiantes como a docentes, generando un clima de miedo y deteriorando el ambiente de aprendizaje. El objetivo de este trabajo fue conocer el nivel de preparación de los profesores en formación frente a episodios de violencia escolar en una universidad de la zona centro-sur de Chile. Se utilizó una metodología cuantitativa observacional de corte transversal, descriptiva-comparativa, no experimental. Los resultados muestran que, en cuanto a las comparaciones de medias de los distintos ítems del cuestionario, los hombres relataron en la dimensión de conocimientos del profesor en formación tener un mayor grado de capacitación, aunque en términos generales no se observan diferencias estadísticamente significativas. Se concluye que existe la necesidad de seguir explorando la formación docente sobre violencia escolar y desarrollar estrategias que aseguren una formación equitativa y efectiva para todos los futuros profesionales de la educación.

PALABRAS CLAVE: Clima escolar; Docentes en formación; Convivencia escolar; Factores de violencia.

ABSTRACT

School violence refers to any act of physical, verbal or psychological aggression, which can affect both students and teachers, generating a climate of fear and deteriorating the learning environment. The aim of this study was to determine the level of preparation of teachers in training for episodes of school violence at a university in south-central Chile. A quantitative observational, cross-sectional, descriptive-comparative, non-experimental, cross-sectional methodology was used. The results show that, in terms of mean comparisons of the different items of the questionnaire, men reported a higher



degree of training in the dimension of knowledge of the trainee teacher, although in general terms no statistically significant differences were observed. It is concluded that there is a need to continue exploring in teacher training on school violence and to develop strategies to ensure equitable and effective training for all future education professionals.

KEY WORDS: School climate; Teachers in training; School coexistence; Factors of violence.

1. INTRODUCCIÓN

La violencia está presente en varios ámbitos de la vida cotidiana, en la calle, el trabajo y el transporte público entre otros muchos lugares como, por ejemplo, el espacio escolar (Castillo et al., 2023). Según Pacheco et al. (2021) y Cagnolo (2021), la violencia escolar es cualquier agresión que se produzca al interior de los establecimientos como fuera de ellos dentro de las inmediaciones, desde allí se hace necesario establecer los niveles de reacción frente a estos episodios por parte del cuerpo docente y administrativo de los centros escolares.

Al centrarse en las posibles causas que provoca la violencia escolar, no podría atribuirse a una sola desde el punto de vista del conflicto, ya que se ha demostrado que es multicausal y compleja, por lo tanto, es necesario tener en cuenta los factores que influyen desde el punto de vista de las interrelaciones, a saber, amigos, familia, estado de ánimo y el entorno donde se desarrolla (Arias-Sandoval, 2018; Obando et al., 2020; Ullauri-Carrión et al., 2020).

Los docentes en el trabajo pueden observar distintos tipos de violencia (Tabla 1), entre las que se advierten la forma verbal, física, psicológica y/o simbólica, esta última, se caracteriza porque no opera a través de la coacción o violencia explícita, sino a través de un poder legitimador en el que los dominados aceptan como legítima su propia condición de dominación (Cala, 2020; Fernández, 2005).

Tabla 1. Clasificación de los tipos de casos de violencia

Tipos	Descripción
Físico	Conductas dirigidas contra el cuerpo, golpes de mano o pie y empujones.
Verbal	Conductas como insultos, apodos, calumnias, burlas o hablar mal de otros.
Social	Conducta de aislamiento al estudiante o marginación.
Psicológicos	Conductas que afectan la autoestima, creando inseguridad y miedo.

Fuente: elaboración propia basada en López-Burgos et al. (2021).

Otra dimensión de la violencia es el acoso virtual o ciberacoso en el que se utilizan las herramientas digitales que tienen a su alcance para realizar dicha persecución, frente a esto el docente debe manejar herramientas para detectar, actuar y dar una posible solución tanto a la persona violentada como a quien ejerce la violencia, dado que puede afectar la salud mental, física y la autoestima, entre otras (Buendía-Giraldo et al., 2016; Castillo-Retamal et al., 2024).



Algunos de los factores que condicionan los tipos de comportamiento de violencia escolar son la poca aceptación por parte de los compañeros, tal vez según el nivel de aceptación del grupo escolar puede ser que una persona violenta o agresiva sea un punto a favor para ser aceptado (Becerra et al., 2020). Mirado así, probablemente los alumnos no son violentos porque sí, sino que hay una razón detrás que los impulsa a reaccionar o actuar de tal forma, por ende, es importante que la formación para los profesores en temas de violencia sea algo que no se trate a la ligera.

Una de las cosas que se debe tener en consideración son los niveles de educación y la cultura, en sí hay escuelas en que se ve mucha violencia porque es algo que se normaliza, ahí es donde se necesita vocación y una buena formación en los futuros docentes para aceptar este reto. Muchas escuelas enfrentan el desafío cotidiano de tener que trabajar con estudiantes que parecen difíciles de educar (Morales et al., 2022). Al aceptar este desafío con los estudiantes también se acepta con las familias, hay casos en que la violencia es un círculo vicioso y siempre ha estado presente, ya sea con los hermanos o los propios padres (Benavides-Moreno et al., 2024).

Conocer la opinión de los estudiantes sobre los problemas de violencia e indisciplina en la escuela no solo es fundamental desde un punto de vista científico, sino que está alineado al compromiso con la justicia educativa (Morales et al., 2022), se deduce que con base en la violencia escolar actual, existen distintas problemáticas entre el agresor y la víctima, una de estas es la relación que hay en el contexto familiar que colleva a realizar estos actos del agresor, así como también se ve reflejado en los distintos trastornos de salud, factores que afectan a los agresores como también a la víctima.

Independiente de cómo se presente el abuso, la víctima exterioriza los efectos de esto en diferentes dimensiones como depresión, ansiedad, insomnio, falta de concentración, disminución de la autoestima, ausentismo escolar, bajo rendimiento escolar, ideas suicidas, suicidio, etc. (Benítez et al., 2005). Se ha logrado percibir que los estudiantes adolescentes se manifiestan violentamente y en su mayoría pueden llegar a presentarse signos de depresión o autoestima baja en comparación con el resto de los adolescentes, al mismo tiempo que por lo general se asocia a un descenso en el rendimiento escolar, recibiendo por otro lado la reprimenda de padres y profesores (Carlson & Corcoran, 2001; Castellón, 2011; Cepeda & Caicedo, 2013; Herrera & Frausto 2021).

Según el Primer Estudio Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar en Chile (Asún, 2009), se reportó que el 39% de los alumnos percibe que existen estudiantes que ignoran o no toman en cuenta a los demás, el 64% que existen burlas y descalificaciones, el 39% que hay robos y el 81%, insultos. En el ámbito educativo, se ha reportado que las actitudes son las causas psicológicas de las conductas violentas, además, la violencia escolar está asociada con las actitudes hacia la violencia, la actitud hacia los profesores y la manera en que son considerados o no como figuras referentes para los estudiantes. Del mismo modo, la percepción de injusticia en la escuela, el menosprecio por el estudio y las actitudes negativas



hacia la institución educativa aparecen como elementos recurrentes en los comportamientos violentos (Zeladita-Huaman et al., 2020).

Los efectos negativos de la violencia escolar que desarrollan las víctimas, las causas y las consecuencias, evidencian algún tipo de conducta o patrón que puede acercar a erradicarla o al menos que disminuya considerablemente, sin embargo, este tema tiene un trabajo y desafío importante para los docentes, toda vez que los estudiantes pasan muchas horas en los establecimientos educacionales, por tanto, urge la prevención y el manejo de herramientas que permitan neutralizar o contener los episodios de violencia en el territorio escolar (Souza de Carvalho et al., 2024).

En términos de formación del profesorado en general, la literatura reporta que los estudiantes de pedagogía perciben que la convivencia escolar se aborda de manera superficial y esporádica en su formación universitaria, limitándose a unas pocas asignaturas donde no constituye el tema central. Esta carencia de un currículo estructurado en torno a este fenómeno se refleja también en las prácticas profesionales, donde no existen lineamientos formales que orienten la dimensión convivencial, dejando a los formadores de ambos niveles la responsabilidad de decidir cómo apoyar a los practicantes en estas temáticas según surjan problemas de convivencia (Loubiès & Valdivieso, 2023). En esta misma línea, Posso et al. (2023) indican que un currículo centrado en la convivencia escolar mejora la inclusión y la seguridad en el entorno educativo, integrando valores que reducen la problemática disciplinaria y promueven relaciones más saludables entre estudiantes y docentes.

En esa misma línea, Martí et al. (2025), sostienen que los docentes requieren una formación más sólida en la detección temprana del acoso y ciberacoso, puesto que esta situación es un problema recurrente basado en el abuso de poder contra individuos indefensos, asociado a diversas patologías físicas y mentales que pueden incluso llevar a consecuencias fatales, desde allí Orovio (2025) enfatiza en que es esencial fortalecer la capacitación de los docentes en estrategias de prevención y detección de estas acciones y actitudes para garantizar entornos educativos seguros y saludables. Para los efectos de este trabajo, se ha trazó el objetivo de conocer el nivel de preparación de los profesores en formación de una universidad de la zona centro-sur de Chile frente a episodios de violencia escolar.

2. MÉTODO

2.1. Diseño del estudio y participantes

Se trata de un estudio cuantitativo observacional de corte transversal, descriptivo-comparativo, con enfoque cuantitativo, no experimental (Paitán et al., 2014), en el que se compararon dos medidas (hombres y mujeres) transversales realizadas en 2023. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), el cual estuvo compuesto por 162 estudiantes de pedagogía de una universidad del centro-sur



de Chile, 75% con edad de 21 a 23 años y 25% de 24 y más años. Del total de la muestra, 30% son mujeres, mientras que 70% son hombres.

Los criterios de inclusión fueron: estar matriculado en la universidad en el momento de llenar los formularios, edad ≥ 18 años, aceptar participar voluntariamente en el estudio y firmar el término de consentimiento libre y esclarecido autorizando el uso de la información para la investigación científica. Se excluyeron los estudiantes que tenían licencia por enfermedad o no terminaron de responder los cuestionarios.

2.2. Instrumentos

La información sociodemográfica fue recolectada a través de un formulario de identificación con preguntas sobre sexo (hombre, mujer), edad y semestre en el que estaba matriculado el participante.

El nivel de preparación de profesores frente a la violencia escolar se midió con el “Cuestionario Formación del docente sobre violencia escolar (CFDVE)” un instrumento válido y fiable para el contexto universitario (Castillo-Retamal et al., 2024). Este instrumento consta de tres dimensiones: a) Formación del docente sobre violencia escolar; b) Tipos de Violencia; c) Conocimientos del profesor en formación, con opciones de respuesta en una escala Likert de cinco puntos que van de 1 (Poco capacitado) a 5 (Totalmente capacitado). La puntuación de cada dimensión se genera a través de la suma de los ítems y cuanto mayor es la puntuación, más capacitado se encuentra el individuo. Los puntos de corte adoptados son: No capacitado (Percentil < 20), Poco capacitado (Percentil de 20 a 40), Medianamente capacitado (Percentil de 40 a 60), Bastante capacitado (Percentil de 60 a 80) y Totalmente capacitado (Percentil ≥ 80). La consistencia interna del Cuestionario fue 0,846, verificada por el coeficiente α de Cronbach, valores superiores a 0,70 fueron considerados aceptables (Tavakol & Dennick, 2011).

2.3. Procedimientos y requisitos éticos

El presente estudio está de acuerdo con las normas éticas establecidas en la Declaración de Helsinki de 1964 y posteriores enmiendas (Asociación Médica Mundial, 2009). Respecto del consentimiento informado, estaba contenido en el cuestionario y para responder el mismo fue necesario aceptar las condiciones de participación que se establecieron conforme los criterios éticos establecidos por la Universidad. Los participantes fueron informados sobre los objetivos de la investigación y la recolección de datos antes de la aplicación de los instrumentos. Los cuestionarios se respondieron individualmente y tardaron 15 minutos aproximadamente en completarse.

2.4. Análisis estadístico

Para establecer la normalidad de la distribución de los datos, se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S) a todas las variables, aunque por separado para cada sexo. Se aplicó estadística descriptiva con frecuencias, medias y desviaciones estándar. Para comparar los resultados por sexo de acuerdo con los resultados de las pruebas de normalidad y



homocedasticidad, se utilizó la prueba t de Student. Se utilizó estadística no paramétrica con pruebas χ^2 para comparar los porcentajes de respuestas en los diversos ítems de violencia escolar, según sexo. Se utilizó el programa estadístico IBM SPSS® (v24.0) para Windows. Los resultados con $p < 0,05$ se consideraron estadísticamente significativos. Se utilizó la d de Cohen como medida del tamaño del efecto (ET) para las diferencias entre dos grupos y se interpretó como: muy pequeña ($d < 0,2$), pequeña ($0,2 – 0,29$), moderada ($0,3 – 0,79$), grande ($>0,8$) y V de Cramer en el caso de una relación entre dos variables: 1 glmin = pequeña (0,10), moderada (0,30), grande (0,50); 2 glmin = pequeña (0,07), moderado (0,21), grande (0,35); 3 glmin = pequeño (0,06), moderado (0,17), grande (0,29); 4 glmin = pequeño (0,05), moderado (0,15), grande (0,25); 5 glmin = pequeño (0,04), moderado (0,13), grande (0,22). (López & Ardura, 2023).

Cabe señalar que, aunque la muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico, se utilizaron pruebas estadísticas inferenciales (t de Student, χ^2) con fines exploratorios y comparativos, sin intención de generalizar los resultados a una población. Tal uso se justifica en estudios con estas características como se indica en la literatura metodológica (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Se verificaron previamente los supuestos de normalidad y homocedasticidad, y se complementó el análisis con medidas del tamaño del efecto (d de Cohen y V de Cramer), lo que permite interpretar la magnitud de las diferencias encontradas más allá de su significancia estadística.

3. RESULTADOS

Los valores medios obtenidos por los profesionales en formación en el cuestionario de formación docente en violencia escolar (CFDVE), se observan en la tabla 2. En cuanto a las comparaciones de medias de los distintos ítems del cuestionario y la puntuación final entre hombres y mujeres no se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($p < 0,05$), con un tamaño del efecto muy pequeño [d de Cohen <0,20], lo que indica que las diferencias encontradas carecen de relevancia práctica. Estos resultados sugieren una formación similar entre ambos sexos en relación con la violencia escolar.

Tabla 2. Valores medios cuestionario de formación docente en violencia escolar (CFDVE)

	Total (n=162)	Hombre (n=114)	Mujer (n=48)	Δ	p	d
Violencia escolar						
Formación del docente sobre violencia escolar	28,2 ± 4,8	28,4 ± 4,4	27,7 ± 5,5	-0,7 ± 1,0	0,412	0,14
Tipos de Violencia	30,7 ± 8,8	30,3 ± 8,4	31,6 ± 9,6	1,4 ± 1,1	0,366	0,15
Conocimientos del profesor en formación	65,7 ± 10,0	66,1 ± 9,9	64,7 ± 10,3	-1,4 ± 0,4	0,421	0,14
CFDVE Total (pts.)	124,5 ± 16,8	124,7 ± 16,7	124,0 ± 17,3	-0,7 ± 0,6	0,811	0,04

En las Tablas 3 a 6 se muestra la distribución de los profesionales en formación según las distintas categorías de capacitación para cada dimensión del CFDVE, comparando por



sexo. En general, no se observaron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres ($p>0,05$), pero sí se identificaron pequeñas variaciones en la percepción de capacitación. En la dimensión Conocimientos del profesor en formación, los hombres reportaron sentirse más capacitados que las mujeres, con un tamaño del efecto moderado ($V=0,26$), lo que sugiere una ligera diferencia en la autoevaluación de conocimientos pedagógicos. En las dimensiones Formación del docente sobre violencia escolar ($V=0,21$) y Tipos de violencia ($V=0,196$), también se observó una mayor proporción de hombres en niveles más altos de autoevaluación, aunque las diferencias no fueron significativas ni relevantes en términos prácticos. En conjunto, estos resultados indican una percepción relativamente homogénea de la formación en violencia escolar entre hombres y mujeres, aunque con una leve tendencia a una mayor autopercepción de capacitación por parte de los hombres.

Tabla 3. Distribución de participantes (%) Dimensión Formación del docente sobre violencia escolar

	Hombre (n=114)	Mujer (n=48)	χ^2	p	V
Formación del docente sobre violencia escolar					
No Capacitado	22 56,4%	17 43,6%			
Poco capacitado	31 75,6%	10 24,4%			
Medianamente capacitado	20 80,0%	5 20,0%	7,13	0,129	0,21
Bastante capacitado	26 78,8%	7 21,2%			
Totalmente capacitado	15 62,5%	9 37,5%			

Tabla 4. Distribución de participantes (%) Dimensión Formación del docente sobre violencia escolar

	Hombre (n=114)	Mujer (n=48)	χ^2	p	V
Tipos de Violencia					
No Capacitado	30 78,9%	8 21,1%			
Poco capacitado	22 61,1%	14 38,9%			
Medianamente capacitado	19 67,9%	9 32,1%	6,22	0,183	0,196
Bastante capacitado	31 79,5%	8 20,5%			
Totalmente capacitado	12 57,1%	9 42,9%			

Tabla 5. Distribución de participantes (%) Dimensión Conocimientos del profesor en formación

	Hombre (n=114)	Mujer (n=48)	χ^2	p	V
Conocimientos del profesor en formación					
No Capacitado	30 66,7%	15 33,3%			
Poco capacitado	31 75,6%	10 24,4%			
Medianamente capacitado	16 66,7%	8 33,3%	5,24	0,263	0,26
Bastante capacitado	13 56,5%	10 43,5%			
Totalmente capacitado	24 82,8%	5 17,2%			



Tabla 6. Distribución de participantes (%) CFDVE Total

	Hombre (n=114)	Mujer (n=48)	χ^2	p	V
CFDVE Total					
No Capacitado	38 69,1%	17 30,9%			
Poco capacitado	18 64,3%	10 35,7%			
Medianamente capacitado	20 66,7%	10 33,3%	2,09	0,718	0,114
Bastante capacitado	20 80,0%	5 20,0%			
Totalmente capacitado	18 75,0%	6 25,0%			

4. DISCUSIÓN

Como punto de partida de la investigación, se abordaron los diferentes tipos de violencia existentes además de las causas y consecuencias que esta trae dentro de los establecimientos educacionales. La violencia se ha convertido en un fenómeno complejo en el que intervienen distintos factores individuales, socioeconómicos y culturales, provocando una repercusión negativa en el ser humano, tanto para el desarrollo de su personalidad como para la sociedad (Estévez et al., 2021). Por consecuencia, este fenómeno complejo requiere la articulación de la comunidad académica, las familias, los profesionales de la salud y las autoridades (Medina et al., 2024).

La mayoría de las respuestas de género femenino indican que se encuentran capacitadas para abordar situaciones de violencia, además de dar a conocer que dentro de sus años de estudio no es mucha la orientación tanto de talleres o cursos que han recibido de parte de la Universidad para afrontar estos episodios, sino que los conocimientos los han adquirido de manera autónoma. No obstante, se encontró que la violencia de género está inmersa en la violencia escolar debido a que los estereotipos de género se logran en los procesos de enseñanza-aprendizaje de contextos cercanos (familia y escuela) a los adolescentes (San Lucas-Solórzano et al., 2017).

A partir de las respuestas de los futuros docentes se puede evidenciar que los encuestados tienen una amplia variedad de opiniones y niveles de capacitación en diferentes áreas relacionadas con la gestión de situaciones en un establecimiento educacional, algunas áreas, como por ejemplo la comunicación con los padres y el personal de apoyo de la escuela son más comunes, mientras que otras, como la intervención en situaciones de violencia escolar, generan dudas. Se muestra la necesidad de potenciar la responsabilidad de docentes, directivos y asistentes de la educación en el área para avanzar en procesos que promuevan competencias docentes para enseñar, promover y practicar cotidianamente habilidades socioafectivas convivenciales en el aula y la escuela (Ministerio de Educación de Chile, 2015).

Estos resultados pueden ser útiles para identificar diferentes áreas, de tal forma que sea una mejora en la capacitación y desarrollo de habilidades en el contexto escolar o bien en la formación desde las universidades para que lleguen bien capacitados al contexto en el



cual se desenvolverán en caso que se presente alguna situación de violencia, pero no es sólo labor de los docentes, sino que también de los padres a la hora de inculcar valores a sus hijos. Por este motivo, los padres y las escuelas afectadas requieren mejorar la comunicación interpersonal con los estudiantes, más aún cuando los estudios revelan que los vínculos afectivos entre los estudiantes y adultos en la escuela influyen de manera significativa en la conducta de los adolescentes (Jain et al., 2018).

Con respecto a las capacitaciones y los niveles de conocimiento que poseen los profesores en formación, se sugiere que la Universidad implemente talleres o estrategias de preparación base respecto a este tema que se ve constantemente en los establecimientos educativos, como bien destaca Andino (2018), la capacitación docente mejora la identificación de casos de violencia escolar y, del mismo modo, Puche y Acosta (2024) plantean la posibilidad de aplicar uno o varios modelos de resolución pacífica de conflictos.

Rioseco & Barria (2021) señalan cómo el factor relacional del clima social escolar y la gestión de la convivencia tienen una relación directa en la violencia escolar, demostrando que la relación entre los estudiantes y la comunidad escolar son componentes clave para enfrentar estas situaciones, en otras palabras, los profesores y la escuela en general juegan un rol importante en la prevención de la violencia escolar. Por su parte Jiménez et al. (2021), sostienen que debe existir un papel mediador potencial del clima escolar en el aula, es decir, un ambiente donde se genere un vínculo favorable entre compañeros y profesor - alumno en donde se evidencie una disminución significativa de los niveles de violencia y victimización escolar, en el cual los docentes sean capaces de gestionar correctamente el tipo de atención e intensidad que requiera con cada uno de los estudiantes, discurso coincidente con los resultados de Landeros et al. (2024), quienes sostienen que el profesor debe estar atento al clima escolar y en virtud de ello, proponer, modificar e incorporar estrategias que promuevan el diálogo y la resolución pacífica de conflictos.

Desde el punto de vista de la convivencia escolar, hay estudios que resaltan las normas de convivencia (Del Rey et al., 2018), los cuales tienden a “normalizar” el tipo de conductas violentas, como por ejemplo los empujones si bien se consideran violencia, desde la percepción de algunos docentes es solo un juego de niños, debido a esto puede que tenga una variación en los resultados de las encuestas y por lo que para algunos puede ser algo violento, para otra persona no lo sea o no lo considere así. Acevedo et al. (2022) plantean que un ambiente familiar caracterizado por la violencia, la falta de comunicación efectiva o la ausencia de figuras parentales puede contribuir a que los adolescentes desarrollen patrones de comportamiento agresivos como forma de expresar frustraciones o resolver conflictos, replicando así los modelos observados. Bajo esta premisa, otros autores como Kuong & Kuong (2024), consideran que esta exposición puede desensibilizar a los individuos ante la violencia y normalizar su uso como una forma de resolver problemas, así mismo, muchas son las realidades y los docentes deben saberlo para tomar las medidas necesarias y tratar de erradicar estas malas conductas en los estudiantes.



Este análisis sobre la violencia escolar permite evidenciar su complejidad y la necesidad de incorporar un enfoque integral que involucre a la comunidad educativa en su conjunto y, en este sentido, la formación docente juega un papel clave en la prevención y gestión de estas situaciones, por lo que es fundamental fortalecer la capacitación en este ámbito desde las universidades. Asimismo, la labor de las familias y la promoción de un clima escolar positivo son aspectos esenciales para reducir los niveles de violencia y fomentar la convivencia armónica. Para los efectos, el compromiso de docentes, directivos y asistentes de la educación resulta indispensable para implementar estrategias que favorezcan la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes, contribuyendo así a la construcción de entornos educativos más seguros y respetuosos.

5. CONCLUSIÓN

El estudio resalta la importancia de capacitar a los futuros docentes en la prevención y gestión de la violencia escolar, relevando la necesidad de abordar este desafío colectivamente para fortalecer el sistema educativo en Chile. Los hallazgos destacan la necesidad de seguir explorando la formación docente sobre violencia escolar y desarrollar estrategias que aseguren una formación equitativa y efectiva para todos los futuros profesionales de la educación.

Desde el punto de vista de las implicancias y proyecciones del estudio, es posible indicar que se espera profundizar en los itinerarios formativos actuales de tal manera de detectar las fortalezas y debilidades de los mismos en cuanto a preparación sobre actos de violencia, no solo en su detección sino en incorporar acciones que permitan afrontar de manera efectiva estos episodios.

Una de las limitaciones del estudio está relacionada con el número acotado de sujetos participantes, lo que podría representar un sesgo en cuanto a los resultados. Se propone ampliar la muestra y las instituciones participantes, de tal manera de conseguir una mirada más amplia respecto del fenómeno.

REFERENCIAS

- Acevedo, D., Montero, P., & Jaimes, J. (2022). Violencia escolar en contextos afro etnoeducativos vulnerables. *Revista De Filosofía*, 39, 695-713.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.6466714>
- Andino, R. (2018). Capacitación docente: Pilar para la identificación y gestión de la violencia escolar. *ALTERIDAD. Revista de Educación* 13(1), 108-119.
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/15062>
- Arias-Sandoval, L. (2018). Reflexiones en torno al fenómeno bullying en el contexto costarricense. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 383-401.
<https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.19>



- Asociación Médica Mundial. (2009). Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. *Anales Del Sistema Sanitario De Navarra*, 24(2), 209–212. <https://doi.org/10.23938/ASSN.0522>
- Asún, D. (2009). *Análisis de áreas y dimensiones de la gestión directiva que inciden en el fenómeno de la violencia escolar en establecimientos educacionales municipalizados de la Región de Valparaíso*. Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación, Ministerio de Educación de Chile. <https://goo.su/WmtTz>
- Becerra, S. O., Tapia, C. P., Mena, M. I., & Moncada, J. A. (2020). Convivencia y violencia escolar: tensiones percibidas según actores educativos. *Revista ESPACIOS*, 41(26), <https://www.revistaespacios.com/a20v41n26/20412601.html>
- Benavides-Moreno, N., Donoso-Díaz, S., Reyes-Araya, D. & Salas Pozo, V. (2024). Violencia escolar en Chile: desafíos desde la visión docente. *Cadernos de Pesquisa*, 54, e10528. <https://doi.org/10.1590/1980531410528>
- Benítez, J. L., Fernández, M., & Berbén, A. G. (2005). Conocimiento y actitud del maltrato entre alumnos (bullying) de los futuros docentes de educación infantil, primaria y secundaria. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 26, 71-84. [conocimiento y actitud N26.pdf \(us.es\)](#)
- Buendía-Giraldo, N. I., Castaño-Castrillón, J. J., Cañón, S. C., Giraldo-Acevedo, J. A., Marín-Echeverri, L., Sánchez-Pacheco, S., & Suárez-Ruiz, F. A. (2016). Frecuencia y factores asociados al acoso escolar en colegios públicos. *Psicología desde el Caribe*, 33(3), 312-332. <https://doi.org/10.14482/psdc.33.3.9494>
- Cagnolo, F. (2021). *Diversas miradas en torno a la violencia escolar en las instituciones*. In Primer Congreso Latinoamericano de Trabajo Social de la UNVM. VII Jornadas Regionales de Trabajo Soc. IAPCS-UNVM. <https://l1nq.com/89J8z>
- Cala, C. (2020). Construcción social de la violencia escolar como relaciones recíprocas autoorganizadas. *Revista Brasileira de Educação*, 26, e260018. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260018>
- Carlson, M.J. & Corcoran, M.E. (2001). Family Structure and Children's Behavioral and Cognitive Outcomes. *Journal of Marriage and Family*, 63, 779-792. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2001.00779.x>
- Castellón, W. R. (2011). *Depresión, Ansiedad y Conducta Disocial Adolescente en relación con los estilos de socialización parental*. [Tesis doctoral]. Bilbao: Universidad de Deusto <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=118940>
- Castillo, A., Pastrán Calles, F. R., & Álava Rosado, D. F. (2023). Manejo cognitivo conductual empleado por el docente para la convivencia y prevención de la violencia escolar. *Encuentros. Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social Y Pensamiento Crítico*, 18, 159–173. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7980042>



- Castillo-Retamal, F., Madrid-Cáceres, M., Pérez-Pino, B., Galaz-Ramírez, T., López-Trejos, R., & 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>
- Cepeda-Cuervo, E., & Caicedo Sánchez, G. (2013). Acoso escolar: caracterización, consecuencias y prevención. *Revista Iberoamericana De Educación*, 61(3), 1-7. <https://doi.org/10.35362/rie6131075>
- Del Rey, R., Mora-Merchán, J., Casas, J., Ortega-Ruiz, R., & Elipe, P. (2018). 'Asegúrate' Program: Effects on cyber-aggression and its risk factors. [Programa «Asegúrate»: Efectos en ciber agresión y sus factores de riesgo]. *Comunicar*, 56, 39-48. <https://doi.org/10.3916/c56-2018-04>
- Estévez Arias, Y., LLivina Lavigne, M. J., Rodney Rodríguez, Y., & Bulgado Benavides, D. (2021). Violencia entre los miembros de la comunidad educativa. Una estrategia para su enfrentamiento. *Revista Conrado*, 17(82), 111-117. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000500111
- Fernández, J. M. (2005). La noción de violencia simbólica en la obra de Pierre Bourdieu: una aproximación crítica. *Cuadernos de Trabajo Social*, 18, 7–31. <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0505110007A>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education. <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Herrera, O., & Frausto, M. (2021). Violencia escolar y mediación pedagógica en estudiantes de educación básica. *Revista Innovar Educación*, 3(2), 438–453. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.010>
- Jain, S., Cohen, A.K., Paglisotti, T., Subramanyam, M.A., Chopel, A., & Miller, E. (2018). School climate and physical adolescent relationship abuse: Differences by sex, socioeconomic status, and bullying. *Journal of Adolescence*, 66, 71-82. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.05.001>
- Jiménez, T., Moreno, D., Estévez, E., Callejas, J., López, G. & Valdivia, S. (2021). Academic Competence, Teacher–Student Relationship, and Violence and Victimization in Adolescents: The Classroom Climate as a Mediator. *International Journal Environmental Research and Public Health*, 18(3), 1-16. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031163>
- Kuong Morales, S., & Kuong Morales, M. (2024). Cultura de paz en medio de una creciente Violencia Social Peruana. *Revista Venezolana De Gerencia*, 29(105), 36-48. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.105.3>
- Landeros-Díaz, E., Castillo-Retamal, M., & Castillo Retamal, F. (2024). Clima escolar en la clase de Educación Física: percepción de estudiantes secundarios. *Educación Física Y Ciencia*, 26(3), e306. <https://doi.org/10.24215/23142561e306>



- López-Burgos, C. A., Rodríguez-Sabiote, C. & Álvarez-Ferrández, D. (2021). Capacitación de los estudiantes de la actividad física y el deporte de la Universidad de Metropolitana de Puerto Rico en el afrontamiento del acoso y la violencia escolar. *Journal of Sport and Health Research*, 13(2), 245-258. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/89601>
- López, E., & Ardura, D. (2023). El tamaño del efecto en la publicación científica. *Educación XXI*, 26(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.36276>
- Loubiès, L. & Valdivieso, P. (2023). Initial teacher training in school coexistence: practices, strategies, and themes. *Revista enfoques educacionales*, 20(2), 27-47. <https://dx.doi.org/10.5354/2735-7279.2023.70227>
- Martí, A., Agustí, A. & Rodríguez, A. (2025). La percepción del profesorado en formación ante el bullying y el ciberbullying. *Cuadernos de Res Pública en Derecho y Criminología*, 5, 1-13. <https://doi.org/10.46661/respublica.11251>
- Medina Barahona, G., Faúndez-Casanova, C., Pérez Villalobos, F., Rosales Moya, J., & Mondaca Urrutia, J. (2024). Estrategias para prevenir la violencia escolar. *Convergencia Educativa*, 15, 108-125. <https://doi.org/10.29035/rce.15.108>
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Política Nacional de Convivencia Escolar 2015/2018*. Unidad de Transversalidad Educativa, División de Educación General, Mineduc.
- Morales, M., Ortiz-Mallegas, S., & López, V. (2022). Violencia escolar, infancia y pobreza: perspectivas de estudiantes de educación primaria. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educacional Latinoamericana*, 59(1), 1-17. <https://doi.org/10.7764/pel.59.1.2022.2>
- Obando Guerrero, L. M., Pérez Caicedo, C., Cuastumal Meneses, R. L., & Hernández Narváez, E. D. L. (2020). La violencia urbana como fenómeno multicausal: un estudio en tres comunas de la ciudad de San Juan de Pasto. *Psicogente*, 23(43), 102-120. <https://doi.org/10.17081/psico.23.43.3269>
- Orovio, C. (2024). Psicopatología y consecuencias clínicas del acoso escolar: Una revisión sistemática según las directrices PRISMA. *Revista Scientific*, 9(32), 41-61. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.2.41-61>
- Pacheco, J. R., Anacóna, C. A. R., Méndez, J. H. M., & Briceño, M. L. (2021). Validación colombiana del inventario de violencia en las relaciones de pareja en adolescentes (CADRI). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 1(58), 141-152. <https://www.redalyc.org/journal/4596/459669141012/>
- Paitán, H., Mejía, E., Ramírez, E., & Paucar, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.: Bogotá.
- Posso Pacheco, R. J., Chimba Santillán, S. Y., Mendoza Jara, M. A., Cumbajin Pulupa, A. P., & Solano Salazar, E. L. (2023). El papel del currículo en la convivencia escolar:



una revisión sistemática de enfoques y hallazgos. *GADE: Revista Científica*, 3(5), 15-26. <https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/271>

Puche, D., & Acosta, S. (2024). Educando en tiempos de violencia: Mecanismos de acción pedagógica para la educación secundaria: Educating in times of violence: Pedagogical action mechanisms for secondary education. *Conocimiento Libre y Licenciamiento (CLIC)*, 29. <https://convite.cenditel.gob.ve/publicaciones/revistaclic/article/view/1263>

Rioseco, C. & Barría, R. (2021). Contribución de la dimensión relacional del Clima Social Escolar (CES) a la Convivencia Escolar para la No Violencia (CENVI), desde la percepción de estudiantes de segundo ciclo y enseñanza media en escuelas y liceos municipalizados de Estación Central. *Rumbos TS*, 16(26), 167-190. <https://dx.doi.org/10.51188/rrts.num26.573Roc>

San Lucas Solórzano, C., Andrade, S., Rosero Morales, E., Gómez, H. & Armas, S. (2017). De la violencia escolar a la violencia de género: análisis de instrumentos. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 4(2), 93-97. <https://incyt.upse.edu.ec/pedagogia/revistas/index.php/raci/article/view/141/133>

Souza de Carvalho, R., Carreño-Romero, C., Castro-Ruiz, J., Celis-Leiva, P., Cifuentes-González, D., Schilling-Lara, C., & 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>

Tavakol M. & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *Int J Med Educ*, 2, 2-53. <http://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8fdf>

Ullauri-Carrión, M., Quinche-Labanda , D., & Gordillo-Quizhpe, I. (2020). Asimetrías de poder y violencia intrafamiliar en la Provincia de El Oro. *PSICOLOGÍA UNEMI*, 4(6), 52-63. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol4iss6.2020pp52-63p>

Zeladita-Huaman, J. A., Montes-Iturriaga, I., Moran-Paredes, G. I., Zegarra-Chapoñan, R., Cuba-Sancho, J. M., & Aparco, J. P. (2021). Factors associated with attitudes towards <https://www.scielosp.org/article/rpmesp/2020.v37n4/627-635/en/>

Franklin Castillo-Retamal. Doctor en Educación Física, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica del Maule, Chile. Publicación destacada: Formación docente en TIC y su evidencia en tiempos de Covid-19.

Sofía Vásquez-Vielma. Licenciada en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica del Maule, Chile. Publicación destacada: Caracterización de la Educación Física en el contexto rural: un caso de la realidad chilena.

Emilia Landeros-Díaz. Licenciada en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica del Maule, Chile. Publicación destacada: Clima escolar en la clase de Educación Física: percepción de estudiantes secundarios.



César Faúndez-Casanova. Doctor en Educación Física, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica del Maule, Chile. Publicación destacada: Estado nutricional, nivel de actividad física y hábitos alimentarios en estudiantes universitarios de la región del Maule en periodo de pandemia por COVID-19.



Todos los contenidos de esta revista se distribuyen bajo una licencia de uso y distribución “**Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional**”. Puede consultar desde aquí la [versión informativa](#) y el [texto legal](#) de la licencia. Esta circunstancia ha de hacerse constar expresamente de esta forma cuando sea necesario.