



Profesores de Educación Física y violencia escolar: una mirada desde las aulas

Physical Education teachers and school violence: a view from the classroom

Autores

Franklin Castillo-Retamal ¹
 Monserrat Escobar-Cerecera ¹
 Beatriz Jiménez-Troncoso ¹
 Ignacio Becerra-Toledo ¹
 Juan Cañete-Hernández ¹
 Fernanda Cordero-Tapia ¹

¹Universidad Católica del Maule
 (Chile)

Autor de correspondencia:
 Fernanda Cordero-Tapia
 fcordero@ucm.cl

Cómo citar en APA

Castillo-Retamal, F., Escobar-Cerecera, M., Jiménez-Troncoso, B., Becerra-Toledo, I., Juan Cañete-Hernández, J., & Cordero-Tapia, F. (2025). Profesores de Educación Física y violencia escolar: una mirada desde las aulas. *Retos*, 66, 226-239.
<https://doi.org/10.47197/retos.v66.108781>

Resumen

Introducción: la violencia escolar es una preocupación global puesto que es causa de muchos decesos, siendo los estudiantes y profesores una población vulnerable a estas circunstancias. **Objetivo:** conocer la percepción de los docentes de Educación Física de una región del centro-sur de Chile frente a episodios de violencia física en el territorio escolar.

Metodología: se utilizó la metodología cualitativa, aplicando la técnica de entrevista semiestructurada mediante la que se recolectaron datos para conocer la impresión de los docentes en relación al fenómeno estudiado. Los participantes fueron docentes activos de tres centros educacionales y la muestra estuvo compuesta por ocho profesores de Educación Física.

Resultados: el total de entrevistados manifestó que en su formación inicial docente no obtuvieron información ni preparación respecto a la violencia en el territorio escolar, como también, no se sienten capacitados para intervenir en dichas situaciones.

Conclusiones: se concluye que es fundamental que las mallas curriculares implementen el concepto de convivencia escolar para la formación inicial docente, por otro lado, resulta absolutamente necesario que los centros educativos ofrezcan oportunidades a los profesores para capacitarse en torno a la violencia, con el fin de contribuir e intervenir de mejor manera en situaciones difíciles.

Palabras clave

Formación docente; capacitación; prácticas pedagógicas; convivencia escolar; violencia.

Abstract

Introduction: School violence is a global concern since it is the cause of many deaths, being students and teachers a population vulnerable to these circumstances.

Objective: The aim of this study was to know the perception of Physical Education teachers in a central-southern region of Chile regarding episodes of physical violence in the school territory.

Methodology: The qualitative method was used, applying the semi-structured interview technique through which data were collected to know the impression of the teachers in relation to the phenomenon studied. The participants were active teachers from three educational centers and the sample was composed of eight Physical Education teachers.

Results: The total number of interviewees stated that in their initial teacher training they did not receive any information or preparation regarding violence in the school environment, and that they do not feel qualified to intervene in such situations.

Conclusions: It is concluded that it is essential that the curricula implement the concept of school coexistence for initial teacher training, on the other hand, it is absolutely necessary that schools provide opportunities for teachers to be trained on violence in order to contribute and intervene in a better way in difficult situations.

Keywords

Teacher training; preparation; pedagogical practices; school coexistence; violence.

Introducción

Cuando las personas o grupos interactúan violentamente entre sí en diferentes contextos y culturas se habla de violencia, entendida por Cedeño (2021), como un fenómeno social dañino y negativo. Dada la naturaleza de esta, se manifiesta en las relaciones interpersonales de los individuos porque ninguna sociedad es incompatible con sus creencias, prácticas o cultura (González & Molero, 2023). Según Rodney et al. (2020), una de las formas de violencia se presenta en el mal uso del intercambio de palabras de manera agresiva, hostil y no tolerable.

De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2017), la violencia es el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en un grado de amenaza o efectivo contra uno mismo, otra persona, un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, daños psicológicos u otros. La violencia puede ser comprendida también como un fenómeno multidimensional, dado que se manifiesta en diversos ámbitos, de distintas formas y tiene diferentes consecuencias, por tanto, debe ser tratado integralmente para su detección oportuna (Acarapi & Ocampo, 2024).

Uno de esos ámbitos es el educativo, donde Castro et al. (2021) indican que la violencia escolar es cualquier tipo de acción que ocurra y se geste en la escuela, dificultando su finalidad educativa y lesionando la integridad de algún miembro de la comunidad, vale decir, es una situación en la que una persona o un grupo de estudiantes hostigan de manera deliberada a otros integrantes, estableciéndose una desigualdad en la relación y asignándose los roles de víctima y agresor.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO, 2019) sostiene que la violencia escolar en todas sus formas constituye una violación de los derechos en la infancia o adolescencia respecto la educación, salud y bienestar.

Conforme sostienen Rodríguez et al. (2020), para que un fenómeno se considere violencia escolar debe tener las siguientes condiciones: 1) ser una acción agresiva e intencionalmente dañina; 2) molestar a otro sin que haya provocación; c) que se presente de forma repetida; d) existir un desequilibrio de poder y; e) provocar un daño emocional.

Como señalan Salazar y González (2019), las conductas violentas pueden presentarse a través de distintas formas o maneras, las que han progresado desde las agresiones físicas, verbales o psicológicas hacia maneras que actualmente se encuentran en pleno auge como las ejercidas mediante el uso del teléfono móvil, tablet u otros dispositivos portátiles conectados a internet.

En cuanto a la violencia física, se entiende como el contacto material para producir daño sobre la víctima o pertenencias que son propiedad de la misma, además puede ejercerse tanto de manera directa (mediante golpes, empujones, patadas, etc.) o indirecta (esconder, robar, romper objetos, etc.) (Castillo-Retamal et al., 2024a; Rodríguez et al., 2020), siendo un tipo de violencia que posee la peculiaridad de ser cíclica, en la que se identifican periodos en los que ocurre y periodos en los que no o aparecen de manera cotidiana. No así la violencia verbal que puede ejercerse de manera directa (insultos o gritos) o indirecta (que sucede a espaldas de la víctima, mediante críticas, rumores, etc.), en esta misma línea, se encuentra el trabajo realizado por Domínguez et al. (2020), quienes indican que el tipo de violencia más habitual por parte del alumnado es la verbal. Al respecto, Salazar y Acevedo (2022) hablan de violencia perversa, la que se traduce en prácticas sutiles de agresión orientadas a menoscabar la moral de las personas a través de las palabras, humillaciones y toda forma de agresión imperceptible en la mayoría de los casos.

La evidencia pragmática relaciona la violencia con la familia, el apoyo paterno que un individuo recibe se ve manifiesto en su percepción de la violencia escolar y la actitud ante los hechos que involucren índices de intimidación, por lo que se vincula la formación familiar con el acto violento (Jiménez, 2020; Padilla-Meléndez & Shuguli-Zambrano, 2022). No es posible hablar de violencia escolar de forma aislada sin establecer nexos entre lo público y lo privado, entre comportamientos colectivos e individuales, aspectos del ambiente familiar y comunitario, sin aludir a las diferencias de género y a las historias de vida de quienes agreden o son víctimas de agresiones y, por supuesto, sin considerar la cultura y las relaciones interpersonales (Quintero, 2020). En este sentido, López-Pereyra y Armenta (2023) indican que si bien la escuela es un lugar en que los estudiantes socializan, también es un espacio en donde se vive y desarrolla la violencia y la discriminación.

Según Olivera-Carhuaz y Yupanqui-Lorenzo (2020), la violencia escolar es una preocupación global puesto que es causa de muchos decesos, siendo los adolescentes una población vulnerable a estas circunstancias, al mismo tiempo indican que los agresores son generalmente varones y presentan características de impulsividad e incapacidad de control frente al deseo de hacer daño, cuestión que también plantean García-Gil et al. (2024). Por su parte Fernández et al. (2022) sostienen que la violencia se manifiesta en los centros educativos como un hecho común y recurrente, por lo cual, se caracteriza como un problema que afecta directamente a la convivencia escolar.

La Encuesta Nacional de Convivencia Escolar del Ministerio de Educación de Chile (Mineduc, 2012), aplicada en 5.855 establecimientos educacionales del país, señala que uno de cada cinco de estos clasifica en una frecuencia alta de violencia entre pares, es decir, los estudiantes reportan que en estos establecimientos educacionales se manifiestan de manera reiterada más de una forma de violencia. En el año 2021, las denuncias sobre maltrato y acoso fueron de 3.047, disminuyendo el alza del porcentaje de denuncias que se visualizaba antes de la pandemia (Superintendencia de Educación, 2022). Las conductas de maltrato a estudiantes refieren a peleas, empujones, puñetazos, insultos, descalificaciones y amenazas, entre otras. Frente a este escenario, el propio Mineduc (2024) ha establecido acciones concretas elaborando recomendaciones para afrontar las situaciones de violencia en los centros escolares, de tal manera de defender los derechos de los estudiantes y favoreciendo las condiciones apropiadas para todos aquellos que integran la comunidad educativa. En esta línea, se ha propuesto que los establecimientos sean espacios protegidos para el desarrollo integral de los estudiantes, entendiendo a la vez que muchas de las situaciones que allí se manifiestan sobrepasan el ámbito educativo y se asocian más a cuestiones de mayor profundidad y complejidad.

En el caso de la Educación Física y su asociación con el enfrentamiento a episodios de violencia en el aula, autores como Aguilar et al. (2021), López Sánchez et al. (2023), Mujica et al. (2023) y Fernández Guerrero et al. (2024), indican que es importante utilizar referentes curriculares como el modelo cooperativo y los juegos sociomotores que promueven el desarrollo de las competencias socioemocionales, enfoques que buscan consolidar aspectos corporales, sociales y afectivos a través de interacciones socioculturales que favorecen la convivencia en comunidad. Estos estudios han demostrado que programas diseñados para mejorar las relaciones interpersonales y la regulación emocional son efectivos para prevenir el bullying y el acoso en la escuela, aunque de momento son escasos.

Por su parte, Salvador et al. (2022) indican que destinar tiempo a actividades fuera del horario de clases regulares, como las extraescolares deportivo-recreativas, favorecen la desaparición de episodios de violencia escolar y, además, se transforma en una herramienta eficaz para el desarrollo de actitudes positivas y de colaboración entre pares, cuestión que también visualizan Medina y Reverte (2019), al sostener que el área de Educación Física ofrece un espacio preferencial para implementar estrategias que permiten establecer lineamientos y acciones que promuevan la sana convivencia y, por ende, la disminución de actos violentos entre pares.

A este respecto, emerge la otra cara de la moneda, vale decir, los incidentes violentos en la práctica de actividad física y/o deportiva que, en palabras de Cebolla-Baldoví y García-Raga (2021), hace necesario implementar medidas que ayuden a profesores y estudiantes a adquirir habilidades para la mediación y enfrentamiento de los conflictos en la sala de clases a partir de principios educativos de diálogo y una participación activa. López Llenera et al. (2023) indican que falta profundizar en la formación de profesores de Educación Física frente a episodios de violencia escolar, cuestión que se transforma en tema de interés y preocupación en los procesos formativos docentes de la asignatura.

Para efectos de este estudio, se ha establecido como objetivo conocer la percepción de docentes de Educación Física respecto a la preparación frente a episodios de violencia física en el territorio escolar.

Método

Se optó por un estudio de carácter cualitativo descriptivo en el intento de explicar una realidad que no puede ser develada numéricamente, sino que a partir de las interpretaciones y significados particulares e individuales de grupos pequeños considerando el tejido sociocultural en el que se desenvuelven (Cabrera-Tenecela, 2023). Se entrevistó a 8 docentes de establecimientos educacionales de una región del centro-sur de Chile que desempeñan sus funciones en educación primaria y secundaria, de ellos tres son



mujeres y cinco son hombres con edades que oscilan entre los 28 y 55 años. Se trata de una muestra por conveniencia, por cuanto el fenómeno estudiado corresponde a una realidad frecuente pero no generalizada, por tanto, los sujetos participantes presentan esta característica y se ajusta al objetivo del estudio (Enríquez-Guerrero, 2021). Los establecimientos fueron seleccionados en virtud de las características de los sujetos de investigación, en consecuencia, dos de administración municipal y uno de tipo particular subvencionado. Los criterios de inclusión fueron: a) ser profesor/a de Educación Física en ejercicio activo; b) dictar clases en educación primaria o secundaria y; c) trabajar en algún establecimiento educacional con jornada completa. La técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada, las que se desarrollaron a partir de preguntas elaboradas bajo una matriz de sistematización basada en dimensiones obtenidas a priori a partir de la revisión del marco referencial y del objetivo general (Gibbs, 2013), de lo cual se desprenden dos categorías primarias y seis secundarias. Estas, conforme indica la literatura, deben tender a reducir la realidad estudiada a algunos conceptos que permitan comprender el fenómeno, para tal, Rivas-Tobar (2017) sugiere establecer un máximo de categorías y a la vez, no más de tres subcategorías, de tal manera que la investigación se entienda y sea de fácil identificación a partir de las descripciones que se hacen de ellas.

Las preguntas fueron validadas por un grupo de jueces expertos escogidos por sus años de experiencia, investigaciones y grado académico de Doctor(a), procedimiento en el que se aplicó una rúbrica de evaluación en la que se cotejó la consistencia, pertinencia y coherencia de las interrogantes y, al mismo tiempo, que fueran concordantes con el objetivo del estudio.

Cada entrevista tuvo una duración de 30 a 45 minutos aproximadamente y la participación de los docentes fue de manera voluntaria. Se llevó a cabo un análisis de contenido, entendido según Bardin (1986) como un enfoque que revela la relación entre los resultados de los procesos comunicativos, las prácticas de control social que limitan o regulan el comportamiento de las personas y lo que estas representan. El tratamiento y análisis de los datos se realizó siguiendo una lógica inductiva de categorización (Corbin & Strauss, 2008), vale decir, según Gaete (2017), es ir de lo particular a lo general permitiendo comprender un fenómeno a partir de las partes hasta llegar a una visión sistémica del mismo, lo que a su vez genera un panorama general de la realidad que se está estudiando en un momento y lugar dado.

Previo a las entrevistas, los investigadores obtuvieron un consentimiento informado para garantizar la confidencialidad de los participantes de este estudio, teniendo en cuenta la privacidad y haciendo hincapié en la participación de forma voluntaria. Por último, se le informó a cada uno de los docentes entrevistados el propósito del estudio y se les solicitó su autorización para grabar la sesión, de tal manera de resguardar los aspectos éticos de la investigación según las orientaciones del tratado de Helsinki.

Resultados

La matriz de sistematización (Tabla 1) presenta una macro categoría que se centra en la percepción de los docentes de Educación Física frente a episodios de violencia física en el territorio escolar. Del análisis de los datos emergen dos categorías primarias, a saber: "Formación docente" y "Protocolos de convivencia escolar", de donde se desprenden 6 categorías secundarias de acuerdo a la codificación realizada a las categorías primarias. Cada relato presenta una nomenclatura para identificar al sujeto y sus respuestas.

Las entrevistas transitaron por preguntas asociadas a cada categoría secundaria, siendo estas las siguientes:

1. En relación con su formación inicial docente ¿cómo evalúa su preparación en la formación de pregrado referente a la violencia en el territorio escolar?
2. Con base en su experiencia como docente ¿de qué manera los episodios de violencia escolar pueden afectar los procesos de enseñanza-aprendizaje?
3. Desde su punto de vista ¿qué tipo de preparación es la necesaria para enfrentar episodios de violencia física en el contexto escolar?
4. ¿Podría explicar de qué manera usted está preparado para intervenir en hechos de violencia física en el ámbito escolar?



5. ¿De qué manera la preparación recibida ha influido en su actuar docente frente a episodios de violencia? Señale algún ejemplo de experiencia vivida (FID o desarrollo profesional docente).
6. Posterior a su egreso universitario ¿cómo describiría la oferta por parte de la universidad para cursar capacitaciones que lo preparen para enfrentar episodios de violencia en el contexto escolar?
7. Desde su punto de vista, describa su motivación o interés respecto a cursar seminarios o talleres sobre violencia escolar
8. ¿De qué manera la unidad de convivencia escolar interviene cuando ocurren hechos de violencia física en el territorio escolar?
9. En sus años como docente ¿cuál ha sido la situación pedagógica que más le ha marcado con respecto a la violencia física y cómo actuó la unidad de convivencia escolar con dicha situación?
10. A partir de las intervenciones realizadas desde la unidad de convivencia escolar en episodios de violencia física ¿de qué forma le ha sido útil esta experiencia en su desarrollo profesional?
11. Asumiendo que desde la unidad de convivencia escolar le brindan ayuda e información respecto a la violencia ¿de qué manera usted aplica estas orientaciones y recomendaciones para su desempeño profesional? ¿Obtiene algún seguimiento desde la unidad?

Tabla 1. Matriz de categorías

Macro Categoría	Categoría primaria	Descriptor	Categoría secundaria
Percepción de docentes de Educación Física frente a episodios de violencia física en el contexto escolar	Formación docente	Categoría que describe la formación docente	Violencia Preparación Capacitaciones
	Protocolo de convivencia escolar	Categoría que describe el protocolo de convivencia escolar del establecimiento	Situación pedagógica Desarrollo profesional Orientaciones

Fuente: elaboración de los autores.

Análisis y reducción de datos

Categoría primaria: Formación docente

Categoría secundaria: Violencia

Para la elaboración de esta categoría, se solicitó a docentes que, con base en su experiencia laboral, describieran la forma en que los episodios de violencia afectan los procesos de enseñanza-aprendizaje, evidenciándose lo siguiente:

“Lo alteran de manera negativa. Cualquier incidente que no es común de una clase cualquiera altera el ambiente, generando que los y las estudiantes queden inquietos y con reacciones diversas”. (E.S.C2)

“Existe una relación y es inversamente proporcional, a mayor nivel de violencia, menor desarrollo de aprendizajes”. (I.C.M1)

“Los cursos que presentan niños violentos en Educación Física notoriamente tienen más descenso en el contenido que en los cursos que no tienen violencia, porque son menos interrumpidos, la educación o el contenido es mucho más fluido y en el otro, no”. (I.C.B1)

Los docentes entrevistados concuerdan en que la violencia afecta negativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que refleja cuán difícil es realizar las sesiones de Educación Física frente a episodios de violencia.

Categoría secundaria: Preparación

En esta categoría se pueden extraer los resultados referentes a la preparación de los docentes de los tres establecimientos frente a cómo obtuvieron la preparación inicial en sus respectivas casas de estudio sobre la violencia física y de qué manera esto les ha influido en sus experiencias, al respecto indican que:

“Nula, cero temas trabajados con nosotros, nunca hubo una preparación, ni siquiera se tocó el tema del ¿qué se haría en caso de violencia en la sala de clases?, nunca recibimos en esos años una formación inicial que nos ayudara o nos guiara para llevar a cabo un tipo de situación así”. (I.C.M2)



“Por lo menos yo, cuando estudiaba, no se contempló nunca, nadie nos dice estas son las herramientas que tiene un profesional de la educación con respecto a si un niño te pega, no hay una formación académica universitaria que cubra esa área”. (I.C.B1)

“En general, las universidades tienen un déficit en cuanto a la formación inicial en estos aspectos y hay muchos de ellos que se ven desde la teoría, pero ahí es donde la universidad está al debe en cómo hacer la bajada al pragmatismo”. (E.S.C1)

Es posible inferir que, en su totalidad, los docentes entrevistados no contaron con una formación frente a la violencia física a pesar de que existen brechas significativas en los años de egreso de los profesionales, las respuestas son las mismas, por ende, podría indicarse que la malla curricular y el enfoque de las casas de estudio no ha cambiado considerablemente con el tiempo.

Categoría secundaria: Capacitaciones

La categoría de capacitaciones tiene directa relación con la motivación o interés de los docentes para asistir a talleres dentro del establecimiento o charlas externas sobre violencia escolar.

“Si tuviera la oportunidad, por ejemplo, acá dentro de la escuela lo tomaría, creo que es relevante, más ahora. Hoy en día es un tema de moda la violencia y la convivencia escolar”. (E.S.C1)

“La motivación siempre está, porque lo que vaya en beneficio de nuestros alumnos siempre es positivo... y bajar estos niveles de violencia que se ve en todos los ámbitos, no solamente en el nivel escolar, ya que es muy importante tener algunas herramientas para afrontar estas situaciones dentro del establecimiento”. (I.C.M2)

“Yo creo que en la actualidad pasa esto muy a menudo y quizá no siempre es relacionado a nivel de colegio, sino que, en todo el ámbito escolar, uno como docente siempre está con interés de seguir aprendiendo, es importante tener capacitaciones y de todos los ámbitos, sobre todo de convivencia escolar para que uno esté más informado”. (C.E.L.R1)

Según los relatos de los docentes, se infiere que en su totalidad presentan interés en seguir formándose y aprendiendo sobre la labor docente, sobre todo si el aspecto a aprender es acerca de violencia escolar, tema que consideran de actualidad y tremendamente necesario.

Categoría primaria: Protocolo de convivencia escolar

Categoría secundaria: Situación pedagógica

La categoría de situación pedagógica está relacionada con las experiencias de los docentes a lo largo de su carrera, donde se exponen escenarios que han vivenciado dentro del establecimiento educacional y cómo actuó la unidad de convivencia escolar en dicha situación.

“En una ocasión un estudiante se enfureció y comenzó a golpear a un compañero, dándole fuertes golpes de puño, en ese momento por proteger al estudiante agredido intervine en la pelea, separándolos, ante lo cual recibí unos cuantos golpes antes de calmar la situación. Convivencia escolar actuó de manera inmediata procediendo a la suspensión del estudiante por tratarse de una falta grave”. (E.S.C2)

“Separar a estudiantes en una pelea, esa situación en la que más me marcó en el sentido de ver violencia escolar (...) se realiza el protocolo interno del establecimiento”. (C.E.L.R 1)

Los entrevistados manifiestan que en los centros educacionales han experimentado al menos un episodio de violencia dentro de sus clases y a partir de los parámetros que utilizó el Departamento de Convivencia Escolar del respectivo establecimiento se vio resuelta dicha situación de forma positiva.

Categoría secundaria: Desarrollo profesional

En esta categoría los docentes entrevistados describieron el grado de utilidad que ha tenido en su desarrollo profesional las observaciones a las intervenciones desde la unidad de convivencia escolar frente a episodios de violencia física.

“Útil, porque resulta que empiezas a entender muchas situaciones de por qué se llega a esa agresión, muchos de nuestros estudiantes a veces llegan enojados y uno como docente piensa que están enojados con uno, resulta que los chicos cada uno trae en su mochila problemas y muchas veces están enojados con ellos mismos”. (C.E.L.R2)



“Dentro de la utilidad, bueno yo creo que poco, por la razón de que siento que las personas que trabajan hoy en día también están aprendiendo en el proceso, son personas que son nuevas en sus cargos y están recién nutriéndose de las experiencias necesarias para abordar los casos que tenemos en el colegio, siento que todavía falta más capacidad teórica-práctica para solucionar los conflictos que tenemos en nuestro establecimiento”. (I.C.B1)

A partir de los relatos que emergieron en esta categoría, se llega a la interrogante respecto a la verdadera utilidad de las intervenciones realizadas por las unidades de convivencia escolar de los establecimientos, puesto que algunos docentes señalan que son un aporte para su desarrollo profesional, mientras que otros describen estas intervenciones como inexistentes o bien, poco útil para ejercer su rol pedagógico.

Categoría secundaria: Orientaciones

Dentro de esta categoría se dan a conocer las orientaciones que les dan a los docentes de parte de la unidad de convivencia escolar con respecto a situaciones de violencia física en el territorio escolar:

“Cuando un alumno está enfrentado a este tipo de situaciones, en primer lugar, acá como colegio, registramos una observación negativa de la situación ocurrida y al niño agresor se le realiza una entrevista personal, (...) se le ofrece un apoyo pedagógico del equipo formativo, también hay una entrevista con el apoderado, después se ven las sanciones que debe cumplir el alumno, ya que alguna medida disciplinaria tiene que tomarse debido a la situación ocurrida”. (I.C.M2)

“(...) el encargado de convivencia es quien actúa cuando se hace una denuncia de algún tipo de conflicto, entonces da a conocer que en una sala hubo un intercambio de palabras por ejemplo o una amenaza, él es el primero que salta acá en este colegio y va a ver la mediación con ellos, en toda la línea de la prevención y normalmente yo creo que el 80% de los casos de aquí, a lo mejor un poco más, se solucionan con la mediación del encargado de convivencia”. (C.E.L.R2)

A partir de los relatos de los docentes, se entiende que desde la unidad de convivencia escolar se siguen una serie de pasos para llegar a una solución respecto a las situaciones de violencia que ocurren dentro del establecimiento.

La violencia en el entorno escolar impacta negativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y resalta la necesidad de una formación adecuada para los docentes en la gestión de estos episodios. Los resultados indican que los docentes están motivados para recibir capacitaciones que les brinden herramientas efectivas para manejar la violencia escolar. Por otro lado, los protocolos de convivencia escolar juegan un papel crucial en la resolución de conflictos, aunque su eficacia puede ser percibida de manera diversa. Desde el punto de vista de la formación inicial docente, se hace necesario adecuar la matriz curricular e incorporar actividades tendientes a obtener herramientas que permitan un adecuado tratamiento de estas situaciones y, por otro lado, mejorar y profundizar las capacidades de las unidades de convivencia escolar para enfrentar los desafíos de la violencia en los entornos educativos.

Discusión

En la primera categoría se encuentra la formación docente, que se relaciona con las herramientas recibidas en la formación inicial docente para intervenir en los casos de violencia física en el territorio escolar y, por otro lado, cuánta importancia tiene para los profesores capacitarse en torno a la misma, para finalizar con las consecuencias que podrían ocasionar en los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

La capacitación es parte del desarrollo profesional de los docentes, por cuanto permite mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. De acuerdo con Torrego et al. (2015), la formación del profesorado debe entenderse como un desarrollo profesional que mejora y dinamiza los procesos de aprendizaje que constantemente están variando, por lo tanto, las prácticas profesionales deben desarrollarse de la misma manera que estos procesos. La perspectiva de estos autores valora la capacitación como un medio de desarrollo profesional de los docentes que, en un sentido positivo, permite establecer mejores procesos de gestión de problemas observados en las aulas. En tal sentido, Medina et al. (2024) sostienen que la capacitación es un elemento fundamental para el desarrollo profesional, puesto que permite tomar mejores decisiones frente a hechos o actos de violencia, lo que se traduce en una mejor preparación



para la mediación de los conflictos y, al mismo tiempo, adquirir herramientas para la prevención de los mismos.

Con base en los resultados obtenidos en este estudio, se observa que los docentes durante su formación inicial no tuvieron preparación frente a los distintos tipos de violencia en el territorio escolar, por lo tanto, sus prácticas pedagógicas podrían no ser las pertinentes ante situaciones de conflicto, datos que coinciden los con expuestos por Souza et al. (2024), quienes indican que los docentes deben atender las situaciones de conflicto sin dejar de lado las tareas pedagógicas, cuestiones que por lo general, no consiguen dominar en su totalidad. De acuerdo con Oliva (2016), para alcanzar el éxito en las prácticas pedagógicas en relación a la violencia escolar, se debe hacer un seguimiento respecto al trabajo que se realice con los estudiantes en cuestión, para así obtener metas estratégicas previamente planificadas que faciliten medir el alcance de los objetivos. Por otro lado, Vidal-Martí y Curto-Reverte (2025) enfatizan que es absolutamente necesario que los círculos en los que se desenvuelven todos los actores son cruciales al momento de establecer lineamientos y acciones de prevención y gestión de los conflictos, puesto que el entorno de la sala de clases como la estructura organizacional son el marco en el que se despliegan todas las manifestaciones de quienes en ellos participan.

Hay docentes que manifiestan un evidente interés en que los conflictos y los actos de violencia que alteran el clima escolar de las escuelas sean tratados desde una pedagogía mediada por las mismas instituciones educativas, es decir, que estas impartan desde sus currículos académicos patrones que autorregulen los comportamientos de los educandos y condicionen las conductas hacia nuevas alternativas de resolución de problemas (Chadid & López, 2012). En esta línea, los hallazgos de Leon (2024) muestran que un porcentaje sobre el 90% requiere formación en estas habilidades, por cuanto frente a los conflictos no consiguen gestionar de buena forma estos episodios, enfatizando incluso en desarrollar competencias socioemocionales que, eventualmente, contribuyan en la toma de decisiones más asertivas y pertinentes.

Mejorar la gestión de la violencia y los conflictos dentro del aula de clase es parte del perfil profesional que requieren los docentes, tal como sostienen algunas investigaciones (Fernández Guayana et al., 2024; Maldonado et al., 2024; Patierno, 2024; Perilla, 2023), la capacitación sobre violencia escolar permite que los profesores brinden un mejor apoyo a los estudiantes que estén experimentando algún problema. Por otra parte, Fregoso-Borrego et al. (2021) indican que el apoyo familiar también es relevante al momento de hacer el análisis sobre el fenómeno, sosteniendo que aquellos estudiantes que tengan familias funcionales percibirán en menor grado el acoso o violencia, por tanto, es altamente necesario que el abordaje del problema sea de orden sistémico e involucre a todos quienes componen el territorio escolar. Frente a esto, los resultados expuestos por Fonseca de Oliveira (2023) da ciertas esperanzas al indicar que los profesores que se someten a procesos de capacitación sobre violencia escolar presentan gran interés y necesidad de orientación, cuestión clave para desarrollar estrategias efectivas y acciones apropiadas, incluso, en el currículo escolar.

Jaramillo (2018) afirma que es posible la identificación de los tipos de violencia que se observan en el aula de clase, de tal manera de plantear estrategias de prevención y resolución pacífica de los problemas, al mismo tiempo que esta identificación de factores permitirá orientar las políticas públicas para disminuir la violencia escolar, no obstante, conforme los resultados expuestos por Castillo-Retamal et al. (2024b), los profesores en su mayoría e incluso aquellos que están en formación, indican que la preparación en términos generales es escasa e incluso nula, lo que podría afectar la toma de decisiones frente a episodios de violencia en el aula.

En la segunda categoría se evidencia la forma en la que se desarrollan los protocolos de convivencia escolar dentro de cada establecimiento. Los protocolos de convivencia escolar tienen como propósito principal determinar los pasos a seguir por parte del establecimiento educativo, con miras a brindar orientaciones para atender los casos que se presentan en los y las estudiantes (Comité distrital de convivencia escolar, 2018).

Toda metodología utilizada en el ámbito de la convivencia escolar está centrada en los adultos, dejando de lado las características que podrían tener cada uno de los alumnos, basados en esto, Ascorra et al. (2016) y Llaña (2009) observan que existe un abordaje centrado en los adultos por sobre los estudiantes en la convivencia escolar por parte de los equipos directivos, limitando la participación de los estudiantes, haciendo costumbre el proceso de convivencia como un trámite o indicador a cumplir después de

transcurrida la acción o el hecho. Esta falta de participación estudiantil se podría explicar por la tendencia de los equipos directivos a negativizar el medio sociocultural al que pertenecen los estudiantes, denotando una perspectiva de déficit sobre los factores contextuales, disminuyendo las posibilidades de considerar la voz de estos (Céspedes et al., 2024; López, 2015). Por el contrario, los resultados de Gutiérrez-Vega et al. (2023) se centran en las percepciones que los estudiantes tienen sobre la violencia en la escuela y, en efecto, coinciden en que en su mayoría lo asocia a situaciones de acoso verbal, violencia física, hurtos y exclusión de actividades y tareas.

Por otro lado, López et al. (2012), señalan que en las instituciones educativas existen muchos casos de estudiantes que se comportan de manera disruptiva y/o violenta, por esto, es importante revisar qué sucede con ellos en relación con el aprendizaje en el aula para obtener más información sobre los propios estudiantes y al mismo tiempo saber en qué rango se encuentra la convivencia escolar dentro del establecimiento. Para complementar esto, Fierro y Carbajal (2019), indican que las conductas disruptivas, el acoso entre los estudiantes, diversas tipologías y todo aquello que se relaciona al maltrato entre estos mismos, son factores de riesgo que determinan el clima escolar que finalmente repercute en la convivencia. Similares resultados presentan Céspedes et al. (2024), al indicar que en la medida que se detectan tempranamente dificultades emocionales y se aplican las medidas correctas, es posible ayudar a las víctimas y entregar herramientas a los agresores para modificar su comportamiento, lo que decantaría en una mejora en las relaciones entre pares y profesores. En este sentido, destacan la necesidad de incluir el desarrollo de competencias sociales en el estudiantado además de la incorporación en el currículo escolar de la enseñanza de habilidades como la comunicación asertiva, trabajo en equipo y resolución pacífica de conflictos, lo que significaría por defecto, la incorporación de este componente en los procesos de formación de profesores.

Es de gran relevancia que los departamentos de convivencia escolar prevengan los hechos de violencia entregando a sus docentes las herramientas necesarias, debido a que, de acuerdo con Penalva (2018), la convivencia escolar será positiva siempre y cuando desde el establecimiento fomenten valores y habilidades sociales, para ello es necesario que los docentes presenten un alto grado de comprensión frente a las problemáticas adolescentes y que el proceso formativo incorpore elementos sobre convivencia escolar donde se profundice en la normativa y en el trabajo con el grupo familiar.

Por lo tanto, se debe aumentar las instancias de reflexión frente a la socialización entre los estudiantes, de acuerdo con Fernández y Ormart (2019), es necesario fortalecer la concepción de que el bullying no es algo normal en el proceso de socialización de los alumnos, por lo mismo es que los programas, iniciativas y disposiciones deben ser implementados.

Conclusiones

Se evidencia que es mínima o nula la preparación de los docentes frente al abordaje de los episodios de violencia escolar debido a que fueron escasas las orientaciones entregadas por las universidades, por otro lado, es posible indicar que los departamentos de convivencia escolar en su mayoría actúan de manera reactiva siguiendo las orientaciones entregadas por el protocolo, las cuales son transmitidas y esclarecidas por ellos, pero no así en forma de prevención para ayudar en la disminución de los casos de violencia escolar.

Cabe destacar que se considera de gran relevancia incorporar módulos o cursos en las mallas curriculares que brinden esta preparación de manera teórica y, por sobre todo, de manera práctica, siendo esta última de suma importancia en el actuar docente, además, los establecimientos deberían proporcionar a sus docentes capacitaciones, ya que todo lo mencionado contribuirá a los centros educativos respecto a la protección de los estudiantes fortaleciendo y mejorando el clima escolar.

A partir de los datos, es posible indicar que el objetivo de este estudio es alcanzado por cuanto se ha recogido la percepción del profesorado en respecto a su formación para enfrentar episodios de violencia física en el territorio escolar.

Limitaciones del estudio y proyecciones

Si bien la muestra cumple con los criterios para este tipo de investigación, siempre será beneficioso contar con otras experiencias en espacios diferentes como, por ejemplo, instituciones de administración particular, centros rurales, análisis por género, años de experiencia, ubicación geográfica dentro del territorio, edades, etc. Por otra parte, una de las perspectivas de este estudio es considerar continuar con una investigación longitudinal, considerando que se pueden examinar los resultados y cotejarlos de manera periódica, lo que permite hacer inferencias personales y detectar modificaciones que podrían generar impacto y eventuales modificaciones en la formación docente.

Por otro lado, se debe tomar en consideración las proyecciones que serán relevantes en un futuro, es decir, se sugiere que la muestra de profesores sea a lo más cinco años posterior a su egreso, de tal manera de comparar a los docentes recién egresados con los que tienen más experiencia laboral. Otra figura posible de observar es cómo se enfrentan los episodios de violencia independientemente de la experiencia laboral o años de servicio, sino más bien las herramientas con las que los profesores cuentan para ello, considerando que el fenómeno estudiado es inherente al ser humano, por tanto, existente mientras exista humanidad en constante relación.

Referencias

- Acarapi-Chungara, M., & Ocampo-Eyzaguirre, D. (2024). Efectos sociales de la violencia intrafamiliar en adolescentes. Región del Norte de Potosí, Bolivia. *Portal De La Ciencia*, 5(1), 1–16. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v5i1.424>
- Aguilar Herrero, M. D., García Fernández, C. M., & Gil del Pino, C. (2021). Efectividad de un programa educativo en Educación Física para fomentar las habilidades socioafectivas y prevenir la violencia en educación primaria (Effectiveness of educational program in physical education to promote socio-affective skills and prevent. *Retos*, 41, 492–501. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.82683>
- Álvarez-García, D., Álvarez, L., Núñez, J.C., González-Pienda, J.A., González-Castro, P. & Rodríguez, C. (2008). Estudio del nivel de violencia escolar en siete centros asturianos de Educación Secundaria. *Aula Abierta*, 36(1, 2), 89-96. <https://core.ac.uk/download/pdf/71866081.pdf>
- Ascorra, P., López, V., & Urbina, C. (2016). Participación estudiantil en escuelas chilenas con buena y mala convivencia escolar. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 25(2), 1-18. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2016.44686>
- Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido*. Akal.
- Cabrera-Tenecela, P. (2023). Nueva organización de los diseños de investigación. *South American Research Journal*, 3(1), 37–51. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8050508>
- Carrillo, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible*, 11(4), 493-509. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/7915494.pdf>
- Castillo-Retamal, F., Flores-Ferro, E., González-Valencia, C., Matus-Castillo, C., Maureira-Cid, F., Cárcamo-Oyarzún, J., Gamboa-Jiménez, R., Pacheco-Carillo, J., & Merellano-Navarro, E. (2024a). Violencia en el territorio escolar: percepción del profesorado chileno de Educación Física en formación respecto a su preparación académica (Violence in the school territory: perception of Chilean Physical Education teachers in training regarding their academic preparation). *Retos*, 51, 1510–1517. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.101507>
- Castillo-Retamal, F., Madrid-Cáceres, M., Pérez-Pino, B., Galaz-Ramírez, T., López-Trejos, R., & Faúndez-Casanova, C. (2024b). 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>
- Castro, R., Vargas, E. & García, J. (2021). El autoconcepto del adolescente, su relación con la comunicación familiar y la violencia escolar. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(spe1), 00017. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2570>
- Cebolla-Baldoví, R., & García-Raga, L. (2021). Aprender a manejar los conflictos en las clases de educación física a partir del juego deportivo: un modelo de enseñanza para la comprensión (Learning

- to manage conflicts in physical education classes from the sports tactical game: a teaching model for u. *Retos*, 42, 384–395. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87352>
- Cedeño, W. (2021). School violence a complex problem. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(2), 504-511. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000200504&lng=es&tlng=en.
- Céspedes Carreño, C., Echeverri Álvarez, J. C., Leigh González, C., & Flotts de los Hoyos, M. (2024). Violencia entre pares en el contexto escolar colombiano: una revisión sistemática de literatura en español. *Atenas*, 62, 1-13. <https://pf.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/1040>
- Chadid, L. & López, L. (2012). Una mirada a las prácticas pedagógicas de los docentes en colegios públicos de Barranquilla y Girón (departamento de Santander) para intervenir los problemas de violencia escolar. *Educación y Humanismo*, 14(23), 195-21. <http://portal.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/educacion/index.php/educacion>
- Comité distrital de convivencia escolar. (2018). *Directorio de protocolos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos*, 2.0. Bogotá D.C. <https://goo.su/UMZHVDJ>
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of Qualitative Research (3rd ed.): Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781452230153>
- Domínguez Rodríguez, V., Deaño Deaño, M., & Tellado González, 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>
- Enríquez-Guerrero C., Barreto-Zorza Y., Lozano-Vélez L. & Ocampo-Gómez, M. Percepción de adolescentes sobre consumo de sustancias psicoactivas en entornos escolares. Estudio cualitativo. *MedUNAB*, 24(1), 41-50. <https://doi.org/10.29375/01237047.3959>
- Fernández, B., Aguirre, R. & Jiménez, E. (2022). Bullying y violencia escolar, dos conceptos diferenciados de un mismo fenómeno: la violencia. (2022). *Uaricha, Revista De Psicología*, 20(Monográfico), 17-29. <http://www.revistauaricha.umich.mx/index.php/urp/article/view/641>
- Fernández Guayana, T. G., Pinzón Navarro, M. I., Leal Camacho, D. M., & Delgado Ordóñez, P. C. (2024). Pedagogical Mediations Through the Literature and the Arts for the Bullying Prevention. A Literature Review. *Revista Guillermo De Ockham*, 23(1), 225–245. <https://doi.org/10.21500/22563202.7006>
- Fernández Guerrero, M., Hernández Merchán, F., Rodríguez Cayetano, A., & Pérez Muñoz, S. (2024). Asociación del acoso escolar y el autoconcepto físico en la transición de primaria a secundaria (Association of bullying and physical self-concept in the transition from primary to secondary). *Retos*, 52, 178–184. <https://doi.org/10.47197/retos.v52.101130>
- Fernández, O., & Ormart, E. (2019). Violencia escolar y planificación educativa. *Nodos y nudos*, 6(46), 13-26. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num46-9685>
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Fonseca de Oliveira Neri, J. (2023). Vínculos e habilidades sociais para enfrentamento da violência contra a criança pela escola. *RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades - Cidadania, Diversidade e Bem Estar*, 7(2), 163-188. <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/12892>
- Fregoso-Borrego, D., Vera-Noriega, J., Duarte-Tánori, K. & Peña-Ramos, M. (2021). Familia, escuela y comunidad en relación a la violencia escolar en secundaria: Revisión sistemática. *Entramado*, 17(2), 42-58. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.7574>
- Gaete, A. (2017). Análisis e interpretación de datos cualitativos. *Tema de Investigación Central de la Academia*, 151-165. <https://publicacionesacague.cl/index.php/tica/article/view/171>
- García-Gil, M., Pedrera, M., Revuelta-Domínguez, F. & Guerra-Antequera, J. (2024). Diferencias de género en el acoso escolar: una mirada a las perspectivas de víctimas, acosadores y observadores. *Revista Curriculum*, 37, 59-73. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/38802>
- Gibbs, G. (2013). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa* (Vol. 6). Morata.
- González Moreno, A. & 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>

- Jiménez, L. (2020). Repercusiones infantiles de la violencia familiar/doméstica. *Familia. Revista De Ciencia Y Orientación Familiar*, (58), 99–115. <https://doi.org/10.36576/summa.131285>
- Leon Amaro, G. M. (2024). Competencias socioemocionales en la práctica docente: Socioemotional competences in teaching practice. *TARAMA*, 2(2), 53–68. <https://doi.org/10.61210/tarama.v2i2.83>
- Llaña, M. (2009). *Revisión y actualización de la política de convivencia escolar del Ministerio de Educación*. <https://goo.su/1skYh2Y>
- López, L., Rodríguez, E. & Herrera, L. (2023). Estrategia pedagógica para la preparación del profesor de Educación Física como mediador de conflictos. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 18(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1996-24522023000300011&lng=es&tlng=es
- López-Pereyra, M. & Armenta Hurtarte, C. (2023). Experiencias inclusivas de familias diversas en los espacios educativos. México y Latinoamérica. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 53(2), 115-133. 2023. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.2.561>
- López Sánchez, M., Arrieta-Rivero, S. & Carmona-Alvarado, F. (2023). Educación física y convivencia escolar, una apuesta desde el currículo (Physical education and school coexistence, a proposal from the curriculum). *Retos*, 47, 25–34. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.93674>
- López, V. (2015). *Convivencia Escolar. Apuntes. Educación y Desarrollo post-2015*. Santiago: UNESCO. <https://goo.su/WNRnOuS>
- López, V., Bilbao, M., & Rodríguez, J. (2012). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares. *Universitas Psychologica*, 11(1), 91-101 http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672012000100008
- Maillo, R., & Lozano, J. (2018). El rechazo a lo extraño. La multiculturalidad contra la cultura del odio. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 1(1), 47-60. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7989876.pdf>
- Maldonado Martínez, D., Tapia Ruelas, C. & Román Cao, E. (2024). Profesorado universitario y acciones docentes para fomentar una cultura de paz. Revisión sistemática. *Maestro Y Sociedad*, 21(4), 1900–1909. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/6594>
- Martínez, B., Musitu, G., Amador, L. & Monreal, M. (2012). Estatus sociométrico y violencia escolar en adolescentes: implicaciones de la autoestima, la familia y la escuela. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 55-66. <https://core.ac.uk/download/pdf/229321752.pdf>
- Medina, G., Faúndez-Casanova, C., Pérez, F., Rosales, J. & Mondaca, J. (2024). Estrategias para prevenir la violencia escolar: una revisión sistemática de la literatura. *Revista Convergencia Educativa*, 15(1), 108-125. <https://doi.org/10.29035/rce.15.108>
- Medina, J. & Reverte, M. (2019). Incidencia de la práctica de actividad física y deportiva como reguladora de la violencia escolar (Incidence of the practice of physical and sporting activities as a regulator of school violence). *Retos*, 35, 54–60. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.64359>
- Ministerio Educación, ACE. (2012). *Resultados nacionales agresión prevención y acoso escolar SIMCE 2012*. Santiago, Chile. <https://goo.su/uFun1>
- Ministerio de Educación. (2023). *¿Cómo prevenir y abordar la Violencia Escolar?* División general de Educación. <https://goo.su/5GZdqwr>
- Ministerio de Educación. (2024). *Reporte Mesa Intersectorial. Centros Educativos como Espacios Protegidos*. Santiago: Mineduc. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2024/05/Reporte-Mesa-intersectorial.pdf>
- Moratto, N., Cárdenas, N. & Berbesí, D. (2017). Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 63-72. <http://www.scielo.org.co/pdf/pepsi/v15n1/v15n1a05.pdf>
- Mujica Johnson, F., Gajardo Cáceres, P., Osorio González, A. & Salas Salazar, C. (2023). Incidentes críticos en el prácticum de estudiantes de Pedagogía en Educación Física: estudio cualitativo (Critical incidents in the practicum of Physical Education Pedagogy students: a qualitative study). *Retos*, 49, 502–509. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.97615>
- Oliva, H. (2016). *Manual de buenas prácticas pedagógicas contra la violencia escolar*. <https://ri.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/9602/1/manual.buenas.practicas.web.pdf>
- Olivera-Carhuaz, E., & Yupanqui-Lorenzo, D. (2020). Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes con riesgo de deserción escolar. *Revista Científica de la UCSA*, 7(3), 3-13. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2020.007.03.003>

- Organización Panamericana de la Salud. (2017). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/725/9275315884.pdf>
- Pacheco-Salazar, B. (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 112-121. <https://doi.org/10.24320/revie.2018.20.1.1523>
- Padilla-Meléndez, G. & Shuguli-Zambrano, C. (2022). Relación entre el nivel de funcionalidad familiar y conducta violenta en niños. *CienciAmérica*, 11(1), 105-122. <http://doi.org/10.33210/ca.v11i1.387>
- Patierno, N. (2024). Violencia escolar: dilemas conceptuales y epistemológicos. Una revisión crítica en catálogos iberoamericanos. *Revista Del IICE*, (55). <https://doi.org/10.34096/iice.n55.13427>
- Penalva, A. (2018). La convivencia escolar. Un reto del siglo XXI. *Revista Electrónica De Investigación Y Docencia (REID)*, 20, 41-58. <https://doi.org/10.17561/reid.n20.3>
- Perilla, A. (2023). Clima escolar: perspectiva de los factores influyentes. *Revista Científica Emprendimiento Científico y Tecnológico*, 4, 1-18. <https://orcid.org/0000-0003-1869-3506>
- Quintero, S. (2020). El acoso y hostigamiento sexual escolar, necesidad de su regulación en las universidades. *La ventana. Revista de estudios de género*, 6(51), 245-271. <https://doi.org/10.32870/lv.v6i51.7083>
- Rivas-Tobar, L. (2017). *Elaboración de tesis. Estructura y metodología*. Trillas.
- Rodney, Y., Bulgado, D., Estévez, Y., Llivina, M., & Disla, P. (2020). *La Violencia como fenómeno social*. La Habana: Editorial Universitaria Pedagógica Varona. https://es.unesco.org/sites/default/files/folleto_1_la_violencia_como_fenomeno_social_-_web.pdf
- Rodríguez, V., Deaño, M., & González, 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/ri-fie.49.4.2020.373-384>
- Salazar, J. & González, S. (2019). De la micro-violencia al clima escolar: claves de comprensión desde el discurso de profesores. *Psicoperspectivas*, 18(1), 25. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1559>
- Salazar, V. & Acevedo, J. (2022). La violencia perversa en contextos educativos. Desafíos para el Trabajo Social. *Revista de Trabajo Social*, 96, 20-32. <https://doi.org/10.7764/rts.96.20-32>
- Salvador Soler, N., Uribe Delgado, A., & Arriagada Hernández, C. R. (2022). Características de los talleres extraescolares de los establecimientos educacionales de la Araucanía, Chile (Characteristics of extracurricular activities of educational establishments in the Araucanía, Chile). *Retos*, 44, 183-192. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.88374>
- 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>
- Superintendencia de Educación. (2022). *Estudios y Estadísticas*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile. <https://goo.su/fgdZ0>
- Torrego, J., Monge, C., Pedrajas, M. & Martínez, C. (2015). Formación del profesorado en aprendizaje cooperativo y alumnos con altas capacidades: un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 9(2), 91-110. <https://goo.gl/9jc2DT>
- Trucco, D. & Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. Naciones Unidas: CEPAL. Documentos de Proyectos. <https://goo.su/H4qw>
- UNESCO. (2019). *Detrás de los números: Poner fin a la violencia y el acoso escolar*. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378398.locale=es>
- Vidal-Martí, C. & Curto-Reverte, A. (2025). Los círculos restaurativos en la educación secundaria: una revisión sistemática. *Alteridad. Revista de Educación*, 20(1), 129-142. <https://doi.org/10.17163/alt.v20n1.2025.10>

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Franklin Castillo-Retamal
Montserrat Escobar-Cerecera
Beatriz Jiménez-Troncoso
Ignacio Becerra-Toledo
Juan Cañete-Hernández
Fernanda Cordero-Tapia

fcastillo@ucm.cl
monserrat.escobar@alu.ucm.cl
beatriz.jimenz@alu.ucm.cl
ignacio.becerra@alu.ucm.cl
juan.canete@alu.ucm.cl
fcordero@ucm.cl

Autor/Traductor
Autora
Autora
Autor
Autor
Autora