

Violencia Antiescuela y Autoridad Pedagógica: Manifestaciones y Desafíos para el Profesorado

Anti-School Violence and Pedagogical Authority: Manifestations and Challenges for Teachers

Carmen Claudia Acuña-Zúñiga^{●*}, Ysamar Contreras-Mella[●], Gabriela Andrea Díaz-Inostroza[●], Javiera Fernanda Barra-Navarrete[●]

Universidad de Concepción, Chile

Recibido:

23 de septiembre, 2025

Aceptado:

04 de noviembre, 2025

Publicado:

26 de enero, 2026

*Autor de

correspondencia

Carmen Claudia Acuña-
Zúñiga

Universidad de
Concepción

Correo electrónico:

carmenclaudiacu@udec.cl

Como citar:

Acuña-Zúñiga, C. C.,
Díaz-Inostroza, G. A. , &
Barra-Navarrete, J. F. (2026).
Violencia Antiescuela y
Autoridad Pedagógica:
Manifestaciones y Desafíos
para el Profesorado. *Revista
De Estudios Y Experiencias En
Educación*, 25, 1-15. <https://doi.org/10.21703/rexe.v25i.3487>.

RESUMEN

Este estudio tuvo por objetivo analizar el fenómeno de la violencia antiescuela y sus distintas manifestaciones en el profesorado en ejercicio de la provincia del Biobío, Chile. La violencia antiescuela -como se conoce la violencia que vive el profesorado de parte de estudiantes y/o apoderados- es una problemática que es observada en diferentes países y que en el contexto pedagógico chileno ha ido en aumento, centrando la atención en el ejercicio de la autoridad pedagógica. La violencia antiescuela incluye agresiones físicas, verbales y/o psicológicas, afectando de manera significativa el clima de aula, la salud mental y el bienestar de los docentes. Metodológicamente, el estudio adoptó un enfoque cuantitativo, con alcance descriptivo y transversal. Para la recolección de datos se diseñó y aplicó un cuestionario con escala Likert y preguntas abiertas a profesores de establecimientos municipales, particulares subvencionados y pagados que se desempeñaban en enseñanza básica y media. Los principales resultados muestran que para los docentes es una problemática que ha aumentado en los últimos años con una prevalencia de agresiones verbales y psicológicas junto con la percepción de insuficiencia en las medidas de protección docente. Los hallazgos subrayan la necesidad de ahondar en el impacto de la violencia antiescuela y del desafío que esta implica para la autoridad pedagógica, así como la urgencia de robustecer las políticas educativas y protocolos efectivos al interior de las escuelas.

PALABRAS CLAVE

Violencia antiescuela; autoridad pedagógica; convivencia escolar; protocolos.

ABSTRACT

This This study analyzes the phenomenon of anti-school violence and its various manifestations among in-service teachers in the Biobío province of Chile. Anti-school violence—understood as the violence experienced by teachers from students and/or parents—is a problem observed in different countries. In the Chilean pedagogical context, it has been on the rise, with particular emphasis on the exercise of pedagogical authority. Anti-school violence includes physical, verbal, and/or psychological aggressions, significantly affecting classroom climate, teachers' mental health, and overall well-being. Methodologically, the study adopted a quantitative approach with a descriptive and cross-sectional scope. Data was collected through a questionnaire consisting of Likert-scale items and open-ended questions, administered to teachers from public, subsidized, and fully private schools working at the elementary and secondary levels. The main findings reveal that teachers perceive this issue as having increased in recent years, with a prevalence of verbal and psychological aggressions, along with a perception of insufficient protective measures for educators. The results highlight the need to further examine the impact of anti-school violence and the challenges it poses for pedagogical authority, as well as the urgent requirement to strengthen educational policies and implement effective protocols within schools.

KEYWORDS

Anti-school violence; pedagogical authority; school coexistence; protocols.

1. INTRODUCCIÓN

Las violencias escolares entendidas como agresiones o maltratos dentro de la comunidad educativa pueden adoptar diversas formas y con distinta frecuencia afectando las interacciones cotidianas y debilitando las relaciones dentro de las instituciones (Galdames y Rioseco, 2023). En el contexto educativo la violencia hacia el profesorado o violencia antiescuela (Dubet, 1998; Neut, 2017, 2019), ha ido cobrando mayor relevancia (Berlanda et al., 2019; Calderón et al., 2025; Stilwell et al., 2025) en el campo científico aun cuando no ha tenido la misma cobertura que otras violencias ocurridas en el espacio escolar (Galdames y Rioseco, 2023; Berlanda et al., 2019; Calderón et al., 2025; Stilwell et al., 2025). Se manifiesta a través de agresiones físicas, verbales y simbólicas, representando una amenaza directa a la integridad y bienestar del cuerpo docente (Zerón, 2004). Según Dubet (1998), estas conductas incluyen destrucción de material, insultos y agresiones hacia el profesorado, perpetradas por estudiantes, sus familias o círculo cercano. Si bien esta violencia suele asociarse exclusivamente con agresiones físicas, en realidad abarca una variedad de formas, que van desde insultos hasta violencia virtual.

El Ministerio de Educación y UNESCO (2005), destacan la gravedad de esta problemática indicando que la violencia escolar puede escalar hasta casos extremos de fatalidad. Galdames y Pezoa (2016) profundizan en los efectos de este fenómeno, señalando que, a nivel personal, los docentes sufren desmotivación y ansiedad; en el plano profesional, pierden liderazgo y algunos casos consideran abandonar la docencia; mientras que en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje, las relaciones con los estudiantes se ven deterioradas, generando desconfianza y recelo. Desde el punto de vista explicativo, la violencia hacia el profesorado podría ser un reflejo entre otros factores, de la tensión existente entre docentes y estudiantes (Zamora y Zerón, 2009), fenómeno que enfatiza el ejercicio de la autoridad pedagógica, noción que a juicio de Renaut (2004), se ha evaporado ya que, el docente y el estudiante se han convertido en "dos iguales".

Los estudios nacionales sobre convivencia escolar arrojan cifras preocupantes que muestran esta realidad. El Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar (Ministerio de Educación y UNESCO, 2005) revela que el 67% de los docentes percibe la falta de respeto por parte de estudiantes como algo habitual, y un 13% declara haber sufrido agresiones. Posteriormente, la Encuesta Nacional de Violencia en Chile (Ministerio del Interior, Ministerio de Educación y Universidad Alberto Hurtado, 2006) señala que el 31,5% del profesorado manifiesta haber experimentado algún tipo de agresión, siendo la violencia psicológica la manifestación más recurrente; violencia que además afecta con mayor frecuencia al profesorado femenino, aun cuando dicha diferencia no resulta estadísticamente significativa. En cuanto a la dependencia administrativa, el 35,6% de los docentes agredidos pertenecía a establecimientos municipales, seguido por el 29,9% en colegios subvencionados y el 21,2% en instituciones privadas. La Encuesta Nacional de Violencia Escolar en el Ámbito Escolar ENVAE-2014 (Ministerio del Interior y Ministerio de Educación, 2014), confirma un incremento de las agresiones hacia el profesorado resaltando la aparición de nuevas formas de violencia, como el acoso a través de internet y celulares. Los resultados de la ENVAE mostraron que el profesorado sufría en promedio al menos dos agresiones al año, observándose un aumento constante desde el 9% en 2007 hasta el 13% en 2014. Este tipo de violencia incluye desde agresiones verbales hasta agresiones sociales en entornos presenciales y virtuales, poniendo de relieve la transformación y ampliación del problema en la última década.

El estudio Violencias en la Escuela: Institucionalidad educativa y violencia escolar en el Chile actual¹ arroja que una gran cantidad de docentes fue insultado y amenazado en su lugar de trabajo, y algunos incluso reportaron haber sido víctimas de violencia sexual (Zurita, 2023). Asimismo, la Asociación Chilena de Seguridad informó en el 2021 que el 24% de los accidentes laborales en educación se debieron a agresiones físicas (Educación 2020 y ACHS, 2021). Estudios más recientes, como los de Galdames y Rioseco (2023) e Izquierdo et al., (2023), evidencian un incremento sostenido en las manifestaciones de violencia hacia el profesorado, que incluyen maltrato verbal, amenazas y, en casos más graves agresiones físicas (Superintendencia de Educación, 2023).

Finalmente, si bien existe un marco regulatorio como la Ley General de Educación (2009), Ley 20536 sobre Violencia Escolar (2011), Ley 21128 Aula Segura (2018) y la Ley 21643 (2024) conocida como Ley Karin, subsisten vacíos normativos que dificultan la protección efectiva del profesorado (Angulo, 2024; Ministerio de Educación, 2024a) lo que se suma a la percepción -por parte del profesorado- de la carencia de mecanismos efectivos de protección (Superintendencia de Educación, 2023).

¹Encuesta docente que fue diseñada e implementada por el Colegio de Profesores de Chile en el año 2022

2. Marco Referencial

La violencia que atraviesa el espacio escolar es una preocupación creciente en la sociedad contemporánea, pues a pesar de que las escuelas están concebidas como espacios seguros para el desarrollo de estudiantes y docentes, en la práctica no siempre cumplen con este propósito, exponiendo a la comunidad educativa a diversos tipos de violencia y acoso (UNICEF, 2022). Zerón (2004) señala que la violencia escolar puede entenderse como una extensión de la violencia social, indicando que la escuela funciona como un espacio donde se replican las formas de violencia experimentadas en otros contextos, tales como el entorno familiar, la comunidad, los medios de comunicación y los eventos deportivos. Esta conceptualización destaca cómo la violencia en las instituciones educativas no es un fenómeno aislado, sino que refleja las tensiones y conflictos que se viven fuera de ellas.

Una de las formas que toma la violencia escolar es la violencia antiescuela, término que Dubet (1998) utiliza para entender las agresiones al profesorado que abarcan desde actos de vandalismo, desobediencia, insultos y/o agresiones físicas; es una violencia en que la autoridad pedagógica es agredida por algún individuo del estamento estudiantil o por alguien asociado a él (Neut, 2017). Este mismo autor sugiere que la violencia antiescuela implicaría una pérdida del estatus o desinvestidura que se ha concretado sin una aparente adaptación o sustitución de sus fuentes de legitimación, originando un progresivo vacío relacional, entendiendo que uno de los principios más importantes de la autoridad es que requiere del respeto hacia la persona o hacia el cargo (Arendt, 2018; Revault, 2008).

La autoridad es una relación asimétrica donde uno manda y la otra lo reconoce voluntariamente; dicha obediencia no se limita únicamente a la interacción con figuras específicas de autoridad, sino que también se expresa en el acatamiento de las normas institucionales (Araujo et al., 2022). En este escenario, el profesorado encarna los valores institucionales de la escuela de la misma forma en que sacerdote encarna valores tradicionales superiores. Sin embargo, los procesos de democratización del tejido social han debilitado la configuración jerárquico-señorial, y la constitución de niños, niñas y jóvenes como sujetos de derecho, han transformado las formas de obediencia. Como consecuencia, los soportes tradicionales de la autoridad escolar se han visto resquebrajados en sus fundamentos (Araujo & Neut, 2024).

Según Dubet (1998), los estudiantes lejos de aceptar pasivamente la autoridad docente se resisten activamente a ella a través de diversas formas. Esta resistencia no es meramente una oposición al poder, sino que puede estar influenciada por causas sociales y económicas, que, en muchos casos, son discriminatorias y reflejan las tensiones del contexto socioeconómico. Esta dinámica resalta la importancia de entender la violencia escolar desde una perspectiva sociológica más amplia (Toledo, 2018) pues las causas de la violencia antiescuela son múltiples y complejas, y se encuentran profundamente enraizadas en las estructuras sociales y familiares. Ayala-Carrillo (2015) sostiene que la violencia escolar refleja la descomposición de la sociedad contemporánea, lo que requiere un enfoque que considere las interacciones entre lo público y lo privado, y entre comportamientos colectivos e individuales. Además, es esencial tener en cuenta factores como las diferencias de género y las historias de vida de agresores y víctimas. En este sentido, la cultura patriarcal y las desigualdades de género también juegan un papel clave en la génesis de la violencia en las aulas como subraya Dubet (1998), pues el estudiantado al sentirse incomprendido o etiquetado reacciona violentamente como una forma de resistencia. Esta dinámica crea un espiral de confrontación alimentada por la frustración y la percepción de los estudiantes como "malos" o "problemáticos", lo que aumenta la violencia en el aula.

La violencia en la sala de clases crea un ambiente de estrés constante, lo que perjudica el bienestar mental de estudiantes y docentes. La Organización Mundial de la Salud (2022) resalta que el bienestar mental de los miembros de la comunidad educativa es esencial para mantener un entorno escolar saludable. En este contexto, el Ministerio de Educación (2019) señala que la convivencia escolar, entendida como el conjunto de interacciones entre los integrantes de la comunidad, es crucial para el éxito académico y social del estudiantado, sin embargo, la violencia antiescuela pone en peligro esta convivencia, creando un entorno hostil que afecta a docentes, estudiantes y familias.

En resumen, la violencia antiescuela es un fenómeno multifactorial y complejo que requiere un enfoque integral para ser comprendido y abordado adecuadamente, y aunque existen estudios sobre el tema, aún se observa una escasez importante de investigaciones (Berlanda et al., 2019; Calderón et al., 2025) que contribuyan a la comprensión del fenómeno, así como estudios que aborden la variable de género, ya que el fenómeno afecta de

manera diferente a hombres y mujeres (Calderón et al., 2025) y los contextos geográficos fuera de los núcleos urbanos (Méndez, 2020). Las consecuencias de esta violencia son profundas, afectando no solo a los individuos involucrados, sino también a la estructura y el funcionamiento de todo el sistema educativo.

3. Objetivo de investigación

Analizar el fenómeno de la violencia antiescuela y sus manifestaciones en el profesorado en ejercicio de la provincia del Biobío, Chile.

4. Metodología del estudio

Para dar respuesta al objetivo del estudio, se adoptó una metodología cuantitativa con un diseño no experimental transversal con un alcance descriptivo.

4.1 Participantes

La muestra de carácter no probabilística y voluntaria estuvo conformada por 148 docentes de establecimientos educacionales municipales, subvencionados y particulares de la provincia del Biobío. Del total de participantes, el 82% fueron mujeres y 18% hombres, con una edad promedio de 39,4. Respecto de su experiencia profesional el promedio es de 12,4 años.

4.2 Técnica de producción de datos

Para el levantamiento de datos, se optó por la encuesta como estrategia metodológica, ya que esta constituye una estrategia cuantitativa que, a través de cuestionarios, busca generalizar resultados a una población más amplia (Flick, 2015). Se diseñó un cuestionario combinando preguntas cerradas, tipo Likert, las cuales facilitarían la medición de actitudes y percepciones en torno a los temas investigados y preguntas abiertas donde los participantes pudieran entregar respuestas con mayor detalle respecto de las dimensiones del estudio. Respecto de las dimensiones se consideraron: aspectos sociodemográficos; tipos de violencia percibidos; percepción de los planes de convivencia, apoyo institucional, dinámicas de conflicto entre el profesorado, estudiantes y apoderados; efectos de la violencia en términos personales y profesionales, y se incluyeron preguntas abiertas respecto de la violencia y la autoridad pedagógica. Para su construcción se efectuó una amplia revisión de documentos, sin embargo, la gran mayoría de ellos están dirigidos hacia la violencia entre escolares o pares, por ello, posterior a la revisión y diseño del instrumento, fue sometido a un juicio de expertos conformado por profesores en ejercicio, psicólogos educativos y académicos universitarios, para garantizar su validez y pertinencia. Además, fue presentado al Colegio de Profesores quienes también contribuyeron a su revisión. Respecto de las consideraciones éticas, el instrumento fue validado por juicio de expertos y el proyecto aprobado por el Comité de Bioética y Ética de institución educativa correspondiente.

Los datos cuantitativos obtenidos a partir del cuestionario fueron procesados mediante estadística descriptiva con el programa SPSS versión 27, lo que permitió identificar frecuencias, porcentajes y tendencias generales en torno a las manifestaciones de la violencia estudiada. En complemento, las respuestas a las preguntas abiertas fueron examinadas a través del análisis de contenido cualitativo, que se refiere a una técnica de investigación que se utiliza para interpretar y describir el contenido de un conjunto de datos, generalmente de naturaleza textual, visual o simbólica (Valles, 2002); este análisis posibilitó categorizar y comprender las percepciones del profesorado respecto de la autoridad pedagógica, la efectividad de los protocolos institucionales y las consecuencias de la violencia en su quehacer profesional.

4.3 Procedimiento

La aplicación del cuestionario se realizó a través de *Google Forms*, una plataforma seleccionada por su accesibilidad y facilidad tanto para los encuestados como para el equipo de investigación. El formulario incluyó indicaciones claras sobre el objetivo y alcances del estudio. Se garantizó a través del consentimiento informado, la voluntariedad, confidencialidad y anonimato de los participantes.

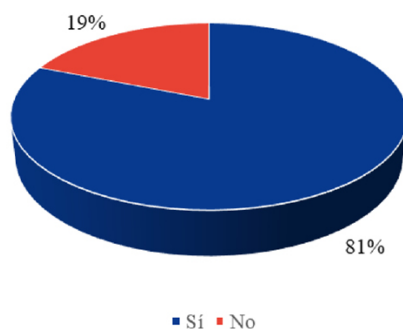
5. Resultados y Discusión

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir del cuestionario aplicado a los docentes, con el objetivo de analizar el fenómeno de la violencia antiescuela y sus manifestaciones en docentes en ejercicio de la provincia del Biobío. Respecto del tipo de establecimiento donde se desempeñan los participantes al momento de la consulta, predominan los establecimientos municipales con un 66%. Les siguen los particulares subvencionados, que representan un 25%, mientras que los colegios particulares pagados y otras modalidades alcanzan un 4% cada uno, y los establecimientos bajo corporaciones de administración delegada constituyen un 1%.

Respecto del ámbito geográfico, la mayoría de los docentes trabaja en zonas urbanas, representando un 84% del total. En cuanto al ciclo escolar de desempeño, el 62% de los participantes se encuentra en enseñanza básica, el 21% en enseñanza media, el 9% en educación parvularia y el 6% en escuelas especiales.

Figura 1

Testigo de violencia u agresiones por parte de estudiantes, padres, madres y/o apoderados

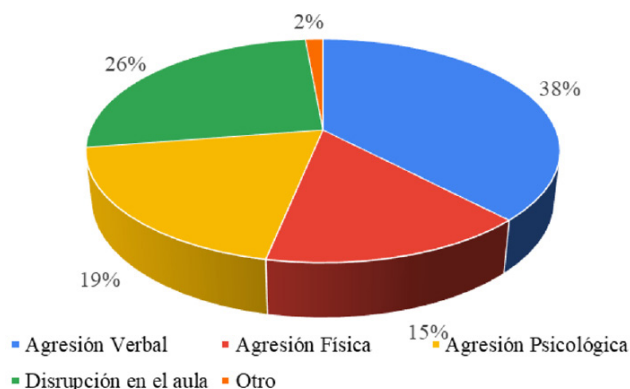


Fuente: elaboración propia.

La Figura N°1 evidencia que un 81% de los docentes encuestados ha sido testigo de violencia o agresiones por parte de estudiantes, padres, madres y/o apoderados hacia otros docentes, mientras que un 19% indica no haber presenciado tales situaciones. Este hallazgo sugiere que la exposición a conductas violentas dentro del contexto escolar es frecuente y constituye un fenómeno relevante en la práctica docente de la provincia del Biobío, lo que se reafirma con algunos estudios chilenos y latinoamericanos, que señalan que la violencia es un problema creciente con efectos en el desempeño del profesorado como en la salud mental (Dubet, 2006; Neut, 2017).

Figura 2

Tipo de agresión observada en contra de algún docente



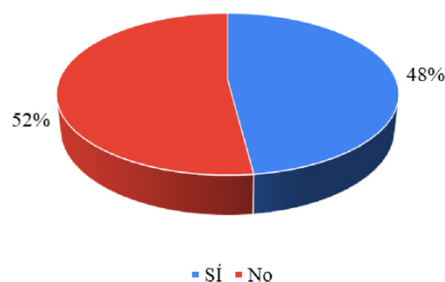
Fuente: elaboración propia.

En relación con los tipos de agresiones observadas la Figura N°2 muestra que la agresión verbal con un 38% -insultos, rumores, amenazas, burlas o gritos- es la forma más recurrente de violencia contra los docentes. Le sigue la disrupción en el aula, caracterizada por la interrupción constante de la clase, levantarse del asiento, hablar en voz alta o realizar comentarios irrespetuosos con un 26%. En tercer lugar, se identifica la agresión psicológica que alcanza un 19% manifestada a través de acoso, intimidación, difamación y sabotaje. Finalmente, la agresión física -como golpes, empujones, lanzamiento de objetos, toques inapropiados o restricción de movimientos- alcanza un 15% de las respuestas.

Estos resultados permiten observar una jerarquía en las manifestaciones que toma la *violencia antiescuela*, donde las formas verbales y simbólicas así como disruptivas son más prevalentes que las físicas, lo que coincide con lo expuesto en el estudio de Nail et al. (2012), respecto de la normalización del lenguaje irrespetuoso, que refuerza la noción de que muchas veces la violencia simbólica se establece y se acepta en las interacciones cotidianas, sirviendo como una manifestación inicial y persistente que precede o coexiste con otras formas de agresión. Por otro lado, y en relación con el mismo estudio, el lenguaje irrespetuoso se ha normalizado entre los estudiantes, afectando a los docentes, así como al clima de respeto y convivencia en el aula. Además, la disrupción en clase, aunque percibida con menor gravedad, impacta significativamente en el aprendizaje y la convivencia, pues las constantes interrupciones y el desorden dificultan el avance de los aprendizajes generando un ambiente de desorden que incrementa el estrés docente (Aqueveque et al., 2025).

Figura 3

Porcentaje de docentes que han sufrido algún tipo de agresión o maltrato (verbal, físico, etc.) de parte de algún estudiante



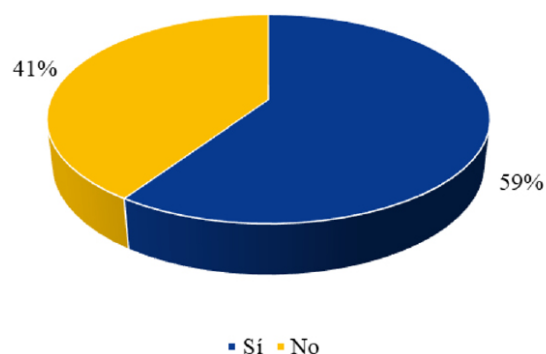
Fuente: elaboración propia.

Frente a la consulta si ha sufrido algún tipo de agresión o maltrato de parte de algún estudiante, las respuestas afirmativas son del 48% mientras que, el 52% señala que No. Respecto del tipo de agresiones recibidas, la Figura N°3 evidencia que es la agresión verbal la más frecuente, seguida de la disrupción en el aula entendida como la interrupción frecuente, levantarse del asiento constantemente, hablar fuerte y/o realizar comentarios irrespetuosos. Estos datos se corroboran con los datos del Colegio de Profesores, a través de su encuesta, en la que se evidencia que, los insultos y las amenazas dirigidas principalmente por estudiantes y por apoderados, son las más comunes y que, en muchos casos son subestimadas por el profesorado aun cuando tienen un impacto significativo en el clima escolar y en la salud mental del personal docente, generando estrés, ansiedad y en algunos casos incluso derivando en ausentismo laboral. Estos resultados son afines al estudio de Simões y Alves, (2020) realizado en Sao Paulo, donde la exposición al ruido, los conflictos y la violencia son elementos que hacen al profesorado vulnerable a problemas de salud mental, destacando que la violencia vivida es un factor clave de agotamiento profesional o burnout.

Por otro lado, el estudio también consultó sobre el lugar donde se efectuaron las agresiones. Las respuestas ubican que las violencias ocurren mayoritariamente al interior del establecimiento educativo, siendo la sala de clases el espacio principal de los hechos con un 71%, el pasillo es otro de los lugares mencionados con un 15% de las respuestas, seguido de otros espacios con un 9%.

Figura 4

Notificación de incidentes de violencia de parte de
estudiantes y/o apoderados al director/a



Fuente: elaboración propia.

Un punto importante de los incidentes al interior del establecimiento escolar es el reporte. La Figura N°4 revela que solo el 59% de los afectados -por situaciones de maltrato o agresión- reporta los incidentes a su jefatura directa. Este dato implica que aún hay un 41% que calla los hechos o en su efecto no los visibiliza como tal. Los resultados se encuentran en concordancia con los estudios sobre violencia escolar hacia docentes de Morales et al. (2014) y Torres et al. (2019). El estudio de Aqueveque et al. (2025) respecto del desgaste profesional también da cuenta que solo el 50,5% de los participantes reportó haber sufrido agresión física o verbal en la escuela.

El análisis de contenido (Ruiz Bueno, 2021; Valles, 2002), permitió profundizar respecto de algunas de las dimensiones señaladas anteriormente y que son clave para un mayor entendimiento del fenómeno. Se consultó a cerca de las medidas adoptadas por el establecimiento cuando se reportaron las acciones a la jefatura. Algunas de las respuestas de los participantes señalan:

“La verdad es que las medidas son nulas... más que una anotación y llamar al apoderado”

“Se dejaron condicionales, pero no los expulsaron”.

“Después de varias ocasiones, se tomó la decisión de enviar al estudiante a otro espacio del establecimiento con una actividad diferentes durante el desarrollo de mis clases”.

“Entrevista con el apoderado, equipo directivo y convivencia escolar. Se establecieron acuerdos, pero aun así el apoderado no quedó conforme. Se le recomendó cambiar a la estudiante a otro establecimiento de su agrado”.

Los fragmentos evidencian una percepción reiterada de insuficiencia y baja efectividad de las medidas institucionales adoptadas frente a situaciones de violencia hacia el profesorado (Moon et al., 2019). En las narrativas docentes se configura una representación de la gestión escolar marcada por la debilidad de las sanciones, la externalización del problema y la escasa protección del rol docente.

En la actualidad Chile cuenta con un marco normativo que -entre otros aspectos- indica que los establecimientos educativos deben poseer un reglamento interno que regule las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, considerando para ello medidas preventivas destinadas a garantizar una convivencia basada en el respeto, el buen trato y la participación, que contribuyan al bienestar y desarrollo de todos (Superintendencia de Educación, 2023). De acuerdo con la entidad, el establecimiento debe contar con protocolos de actuación frente a situaciones de maltrato, acoso escolar o violencia entre miembros de la comunidad educativa, así como poseer un plan de gestión y un profesional encargado de la convivencia escolar que será responsable de la implementación de las medidas que determinen el Consejo Escolar o el Comité de Buena Convivencia Escolar. La Ley 20536 de Violencia Escolar es clara al mencionar que se “debe promover la buena convivencia escolar y prevenir toda forma de violencia física o psicológica, agresiones u hostigamientos”.

A pesar de la existencia de mecanismos de regulación y sanción, menos de la mitad del profesorado consultado en este estudio indica No haber reportado los incidentes a la jefatura. Las razones para no informar pueden agruparse en las siguientes categorías: normalización de conductas violentas; desconfianza en los mecanismos institucionales; miedo a las represalias; intención de resolver el conflicto; ser considerado un "mal profesor" y finalmente la falta de tiempo. Esta percepción se refleja en expresiones como:

"No hubo mayor apoyo... ya que se acostumbra a tolerar esas actitudes en los estudiantes"

"A veces no informo porque no hay ninguna sanción y todo queda en nada..."

"Si lo hice, pero no le interesó, no me tomó en cuenta..."

"[No informé] Por falta de gravedad del asunto".

"Para bajar el perfil a la situación y tratar de resolver solo a través del diálogo".

Frente a la pregunta ¿cree que los protocolos de convivencia son claros y específicos en cuanto a las acciones a tomar frente a diferentes tipos de violencia al profesorado o antiescuela? solo el sesenta por ciento de los consultados consideran que sí. Frente a la interrogante ¿considera que las sanciones disciplinarias de su establecimiento hacia el estudiantado son eficaces para mantener un ambiente educativo positivo y seguro? Menos de la mitad cree que sí. En este punto Stilwell et al. (2025) señalan que la violencia escolar se ha normalizado y en muchos casos es difícil percibir su verdadera magnitud. Esta normalización de la violencia en el ámbito educativo tiene un impacto profundo en la labor docente (Calderón et al., 2025) ya que los educadores enfrentan situaciones que no solo comprometen su bienestar, sino que también dificultan el ejercicio de su rol pedagógico; así lo expresan algunos participantes, al consultarles por los efectos de la violencia en el profesorado:

"Estrés y agobio en la labor docente".

"Desmotivación, desinterés y pérdida de la vocación".

Los participantes del estudio dan cuenta que los conflictos en la sala tienen más de un origen y están determinados por varios factores, entre los que destaca el escaso involucramiento de las familias en las actividades educativas, así como la permisividad con ciertas conductas. Se esgrime que la falta de respeto y de empatía se traduce en una pérdida de respeto hacia los docentes, lo que afecta el logro satisfactorio tanto en el comportamiento como en los aprendizajes, que resultan ser elementos esenciales en la etapa escolar. Lo cierto es que las acciones de violencia en contra del profesorado, independiente de su naturaleza (física, psicológica, etc.) se constituiría en mucho más que un acto de indisciplina sino que además es una manifestación que la legitimidad que estaba a la base de la autoridad pedagógica ha sido retirada sin que se haya encontrado una nueva fuente de reconocimiento.

La autoridad, como señalan Arendt (2018) y Revault (2008) se basa en el respeto por la persona o por el cargo: cuando el cargo de profesor pierde su estatus y no se ha construido una relación de respeto personal (la persona del docente), el vínculo entre maestro y estudiante se debilita (UNICEF, 2011). Araujo et al. (2022) revelan –en un estudio nacional de la Autoridad NUMAAP 2021–, que la gran mayoría de los chilenos considera que ahora es más difícil su ejercicio por parte del profesorado debido a que existen dificultades prácticas en el contexto de ideales más democráticos de ejercicio que vive el país. Se explica en este estudio que democratizar el ejercicio de la autoridad implica pensar en modelos alternativos de la práctica de esta y en los soportes que requiere; modelos que no siempre se encuentran al alcance de madres, padres, o del profesorado en el presente. Lo anterior se alinea con la consulta que se formuló –en este estudio– respecto de las consecuencias de la violencia por parte de estudiantes y/o apoderados para la autoridad del profesorado. Las respuestas pueden aglutinarse en las siguientes categorías: pérdida o debilitamiento de la autoridad y el respeto docente; deserción y desvalorización de la profesión docente; impacto en el clima escolar y la convivencia; consecuencias en la salud mental y emocional del profesorado y afectación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Respecto de la autoridad y el respeto docente en opinión de las personas consultadas, esta se ve debilitada al interior de toda la comunidad, en la que los estudiantes pueden llegar a sentirse "intocables" y los apoderados a desautorizar al profesorado. Esta idea se condice con la noción que, en términos generales una de las transformaciones sociales ha sido el respeto a las figuras de autoridad y que además los ciudadanos actúan bajo criterios individuales sin sanciones significativas cuando los hechos así lo ameritan:

“Los profesores hemos perdido autoridad sobre los estudiantes, somos visto como se dice vulgarmente “nanas””.

“Tiene consecuencias negativas, pues perjudica el rol del docente en el aula y del estudiante frente a la adquisición de conocimientos y valores”.

“Cada vez el profesor tiene menos autoridad, los apoderados nos desautorizan frente a sus hijos”.

Cuando el cuerpo docente se sienten amenazado, surgen diversas consecuencias en su desempeño. Según Torres et al. (2019), algunos docentes experimentan frustración y sienten que se atenta contra su dignidad. Además, manifiestan impotencia, ya que optan por guardar silencio para evitar agresiones, mientras que otros prefieren enfrentar a los estudiantes en los mismos términos. Los testimonios de docentes en un estudio realizado con profesores mexicanos revelan que muchos de ellos perciben una disminución progresiva de su poder y autoridad, observando actitudes de los estudiantes y padres que evitan responsabilizarse por las consecuencias de sus actos. Esto ha contribuido a la normalización de la violencia al profesorado (Torres et al., 2019). Otro aspecto señalado como un obstáculo para reportar incidentes fue el temor a represalias de apoderados o de la misma administración del establecimiento. La situación es aún más compleja cuando los docentes se sienten desprovistos de los recursos adecuados para enfrentar la violencia escolar, lo que coincide con el estudio de Muñoz et al. (2007). Las personas consultadas refirieron miedo frente a las familias y las autoridades, sintiéndose solos y sin herramientas efectivas para combatir la violencia:

“Por miedo a los apoderados”.

“Por miedo a la sanción”.

Este abandono institucional y la falta de estrategias claras aumentan los niveles de angustia y frustración en los docentes, lo que deteriora aún más su capacidad para abordar la situación de manera efectiva (Muñoz et al., 2007). Este sentimiento de impotencia se traduce en una actitud pasiva por parte de los docentes, quienes ven su rol como un desafío abrumador que demanda una gran inversión de tiempo y esfuerzo, sin resultados claros. Saavedra et al. (2007) afirman que el profesorado se siente desorientado y sin apoyo institucional, lo que contribuye a un ambiente de creciente estrés. Este estrés se ve agravado cuando los docentes enfrentan amenazas directas o indirectas, ya sea hacia ellos mismos o hacia sus familias, lo que impacta negativamente su salud física, emocional y psicológica. En algunos casos, estas amenazas también afectan su estabilidad económica, disminuyendo su motivación y limitando su capacidad para cumplir con su rol pedagógico; se suma que la desmotivación causada por la violencia escolar impide al profesorado realizar su trabajo satisfactoriamente, lo que dificulta el desarrollo del aula y, en consecuencia, el aprendizaje del alumnado (Meinhart & Dos Santos, 2020). En este punto, y frente a los hechos algunos docentes prefieren resolver el incidente directamente en el aula para evitar ser considerados "malos docentes" o por considerar que la situación es parte de su gestión directa, según lo expresan:

“Porque se supone que son situaciones que el profesor que está en el aula debe resolver de manera inmediata y si no, es considerado mal manejo de grupo, motivo por el cual muchos profesores no reportan para no ser considerados malos docentes”.

“Porque soy reemplazante, aunque es el 2do reemplazo que hago a la misma persona en el año, el anterior fue durante el primer semestre y la misma estudiante se dedica constantemente a ningunearme; este semestre ha aumentado su actitud negativa. Además, hay una nueva directora subrogante (el director anterior jubiló) a partir de este semestre y no quiero que tenga una mala imagen de mí”.

Las respuestas visibilizan la percepción de que no siempre es necesario o efectivo informar: la falta de tiempo, el temor a la falta de apoyo institucional, las posibles represalias y la inseguridad laboral son esgrimidos como razones para no formalizar los reportes, lo que contribuye a la invisibilización del fenómeno.

Respecto de la consulta ¿Qué recomendación haría usted para enfrentar este tema en los establecimientos educacionales? Las respuestas se pueden agrupar en áreas clave que buscan mejorar la convivencia escolar y proteger a los educadores: fortalecimiento de la normativa escolar y protocolos claros; apoyo al profesorado, medidas preventivas y estrategias de comunicación y vinculación efectiva con la familia. Así lo expresan:

"Aplicar realmente los protocolos y recuperar el respeto".

"Mayor disciplina, talleres para apoderados, reglamentos más específicos en cuanto a sanciones, sanciones específicas para apoderados".

"Que se fiscalicen por parte externa el seguimiento de esta área".

Un tema recurrente y muy relevante que arrojó el análisis de los datos es la necesidad de una mayor comunicación y colaboración entre la escuela y familia para fomentar un ambiente de respeto mutuo y apoyo a la autoridad docente. Se sugiere entre otros aspectos, la realización de encuentros, charlas y talleres para padres, apoderados y estudiantes, con el fin de sensibilizarlos sobre la importancia de los valores cívicos y el respeto:

"Charlas con profesionales especializados".

"Reuniones que orienten tanto apoderados, como alumnos a prestarle importancia a una buena e integral educación".

"El compromiso de los apoderados con los protocolos".

Se propone que los padres se involucren activamente en la educación de sus hijos/as y comprendan su rol en el desarrollo de valores como el respeto y la disciplina, pero también de un entendimiento cabal del rol del profesorado y las condiciones que hoy se dan en las aulas:

"Que los padres pudieran ponerse en el lugar de los docentes para entender cómo son los conflictos que se generan, además de respaldar nuestro trabajo".

"Es fundamental que las escuelas implementen políticas claras de prevención y manejo de la violencia, ofrezcan apoyo y capacitación al profesorado, y fomenten un ambiente de respeto y colaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar".

Una parte de las respuestas también menciona la necesidad de una reforma estructural a nivel normativo, tanto al interior de los establecimientos como a nivel ministerial, es decir:

"Crear políticas de gobierno que apoyen el trabajo docente, reconociendo esta labor como fundamental para el desarrollo de toda la sociedad".

"Revisar las leyes. Ya que siempre se protege al alumnado en desmedro del profesorado".

En este punto, la actual Política de Convivencia Escolar (Ministerio de Educación, 2024) señala que "al interior de la sala de clases la figura del docente o educador/a de párvulos, representa la figura de autoridad pedagógica, por tanto, es quien establece un vínculo directo con párvulos y estudiantes", siendo este vínculo pedagógico la clave para que el clima de aula y el contexto de aprendizaje se desenvuelva sobre los principios de cuidado colectivo y de inclusión. El Ministerio de Educación (2024b) menciona además un nuevo enfoque de autoridad pedagógica, alejado de las formas tradicionales autoritarias del ejercicio docente, centrándose como un elemento que nutre las relaciones en el entorno educativo las que se cimentan en la confianza con el estudiantado, el trato humano, el cuidado y la justicia, enfoque que permitiría establecer límites, normas claras y consistentes, construidas de manera democrática, y se promueve la escucha activa, la motivación y el apoyo en la acción pedagógica. Este punto precisamente se destaca en un estudio chileno donde se releva la importancia de la cercanía y la atmósfera de confianza que pueda construir un docente al ejercer su autoridad, pues eso se considera que alienta a seguir logrando aprendizajes más sólidos y a tener una experiencia educativa más enriquecida (Acuña et al., 2022).

Finalmente, la percepción del profesorado es que la violencia antiescuela es un fenómeno en alza que implica un enorme desafío para un aprendizaje de calidad y para el ejercicio del rol docente. Las recomendaciones que entregan las personas consultadas en este estudio apuntan al fortalecimiento de la comunicación y colaboración entre escuela y familia (McMahon et al., 2020; Ministerio de Educación, 2024b); refuerzo de protocolos, y aseguramiento de apoyo constante al profesorado. La implementación de estas medidas al interior de los establecimientos educativos permitiría entre otros aspectos el establecimiento de un clima de respeto y equidad para todos los miembros de la comunidad escolar.

6. Conclusiones

La violencia antiescuela es una problemática que afecta profundamente el ejercicio docente y cuyos datos dan cuenta de un fenómeno en alza del cual se necesita mayor número de estudios que permitan aumentar su comprensión. Uno de los aspectos más relevantes del fenómeno es que sitúa en el centro a la autoridad pedagógica, poniendo en tensión elementos como el respeto y la obediencia propia de esta relación social, lo que podría significar una retirada de la legitimidad de la autoridad tradicional tal como la conocemos. Si bien, existe un marco normativo en la materia, y los establecimientos educativos cuentan con protocolos de convivencia, el estudio evidencia que estos no garantizan una protección efectiva para el profesorado requiriendo reformas que prioricen la seguridad y el bienestar del cuerpo docente. Los resultados indican que existe una brecha entre la normativa y las condiciones de seguridad hacia el profesorado.

La violencia antiescuela como otros tipos de maltrato, se manifiesta de diversas maneras con evidentes consecuencias en la salud y vocación docente, así como en el clima de aula. De ahí que este estudio es relevante pues visibiliza un tipo de violencia que va más allá de lo episódico. Del mismo modo, rescata la articulación entre dimensiones normativas, institucionales y relacionales.

El estudio presenta limitaciones como su carácter acotado en términos de la muestra y contexto que no permite la generalización de resultados; tampoco incorpora las experiencias de otros actores de la comunidad educativa como directivos o estudiantes.

Los hallazgos evidencian la necesidad imperiosa de estrechar el vínculo familia-escuela, para garantizar un ambiente laboral seguro y confiable para la comunidad educativa en general, así como la necesidad de focalizar estrategias preventivas en la gestión del clima escolar, manejo de conflictos y comunicación efectiva. Es perentorio que las políticas educativas aborden esta problemática de manera integral, incluyendo un enfoque de género, formación emocional y una participación más activa de toda la comunidad educativa.

Respecto de futuras líneas de investigación, creemos necesario efectuar un mayor número de estudios en otros contextos y con un mayor número de participantes. Efectuar estudios de carácter longitudinal, que permitan analizar la evolución de la violencia antiescuela y sus efectos en las trayectorias docentes. Finalmente, es relevante profundizar en análisis que integren variables de género, y territorio.

Referencias

- Acuña C., Parra, J., Aguayo, G. y Díaz, C. (2022). La autoridad pedagógica: una visión desde la formación inicial docente. *Revista Páginas de Educación* 15(1), 93-111 <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2687>.
- Angulo, M. (2024). *Limitaciones de la Ley Karin en contextos escolares*. Norma Educativa. <https://normaeducativa.cl/aplicacion-de-ley-karin-en-los-colegios>.
- Aqueveque, C., Cárceles, F. y Maureira, J. (2025). Violence and discrimination against teachers: analysis of pre-and post-pandemic complaints in the Chilean school system. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1767>.
- Araujo, K., Orchard M., Rasse A. y Stecher, A. (2022). *Primer Informe de Resultados Encuesta Nacional de Autoridad NUMAAP 2021*. Santiago de Chile: NUMAAP.
- Araujo, K., y Neut, P. (2024). De "la letra con sangre entra" al "desalineamiento de la autoridad": Balance sociohistórico de la autoridad escolar en Chile. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 61, (3) 1-11 <https://doi.org/10.7764/PEL.61.3.2024.2>.
- Arendt, H. (2018). *Entre el pasado y el futuro*. Editorial Península.
- Ayala-Carrillo, M. D. R. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra-Ximhai Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sostenible*, 11(4), 493-509.
- Berlanda, S., Pedraza, M., Fraizzoli, M. y De Córdova, F. (2019). Addressing Risks of Violence against Healthcare Staff in Emergency Departments: The Effects of Job Satisfaction and Attachment Style. *BioMed Research International*. <https://doi.org/10.1155/2019/5430870>.
- Calderón-Orellana, M., Díaz-Bórquez, D., y Calderón, P. (2025). Violencia de cliente contra trabajadores educativos: Una revisión sistemática. *Ciencias de la Educación*, 15 (4), 415. <https://doi.org/10.3390/educsci15040415>.
- Dubet, F. (1998). Les figures de la violence à l'école. *Revue Française de Pédagogie*, 123, 35-45. <https://doi.org/10.3406/rfp.1998.1125>.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución*. Editorial Gedisa.
- Educación 2020 y Asociación Chilena de Seguridad [ACHS] (2021). *Estado del Arte. Evaluación de estrategia para la promoción de la convivencia escolar positiva y la prevención de la violencia que afecta a las/los docentes en las comunidades escolares*. Superintendencia de Seguridad Social Santiago - Chile.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa*. Editorial Morata.
- Galdames, S., y Pezoa, M. (2016). Violencia escolar y efectos en la motivación docente. *Revista Rumbos TS*, XI, (14) 155-172.
- Galdames, S., y Rioseco, D. (2023). Violencia hacia profesores y profesoras en Chile: aproximaciones a las trayectorias normativas, políticas e investigativas en dos décadas. *Rumbos TS* (30), 97-116. <https://doi.org/10.51188/rrts.num30.795>.
- Izquierdo, S., Granese, M., y Maira, A. (2023). Efectos de la pandemia en el bienestar socioemocional de los niños y adolescentes en Chile y el mundo. *Punto de Referencia*, 647.
- Ley N.º 20.370 general de educación. Santiago de Chile, Ministerio de Educación, 17 agosto 2009.
- Ley N.º 20.536 sobre violencia escolar. Santiago de Chile, Ministerio de Educación, 8 septiembre 2011.

Ley N.º 21128 aula Segura. Santiago de Chile, Ministerio de Educación, 19 diciembre 2018.

McMahon, S., Peist, E. Davis, J. Conell, E. Reaves, S., Reddy, L. Anderman, E. y Espelage D. (2020). Addressing violence against teachers: A social-ecological analysis of teachers' perspectives. *Psychology in the Schools*, 57(7), 999-1188. <https://doi.org/10.1002/pits.22382>.

Meinhart, D. y Dos Santos, E. (2020). Violência escolar o desafio da atualidade: implicações na prática profissional do professor. *Dialogia*, (34) 244-259. <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.13611>.

Méndez, A. (2020). *El peso de lo masculino en las docentes: experiencias de profesoras en torno a la violencia escolar en siete establecimientos educacionales de la ciudad de Coyhaique*. Tesis de Magister en Género y Cultura, mención Humanidades, Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/185381>.

Ministerio de Educación (2018a). *Informe nacional de violencia escolar 2017-2018*.

Ministerio de Educación (2024). *Política Nacional de Convivencia Educativa 2024-2030* [Documento central].

Ministerio de Educación (2024a). *Aplicación de la Ley Aula Segura: Balance y recomendaciones*. Chile.

Ministerio de Educación (2024b). *Reporte Mesa Intersectorial Centros Educativos como Espacios Protegidos*. <https://convivenciapara ciudadania.mineduc.cl/convivencia-escolar/>.

Ministerio de Educación y UNESCO (2005). *Primer estudio nacional de convivencia escolar: La opinión de estudiantes y docentes*. Santiago, Chile: Idea Chile.

Ministerio del Interior, Ministerio de Educación y Universidad Alberto Hurtado (2006). *1º Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar*. Chile.

Ministerio del Interior y Ministerio de Educación (2014). *Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar*. <https://justiciaysociedad.uc.cl/project/encuesta-nacional-de-violencia-en-el-ambito-escolar-envae/>.

Ministerio del Trabajo y Previsión Social (2023). Ley 21643. Modifica el Código del Trabajo y otros cuerpos legales, en materia de prevención, investigación y sanción del acoso laboral, sexual o de violencia en el trabajo, Chile.

Moon, B., Morash, M., & McCluskey, J. (2019). Student Violence Directed Against Teachers: Victimized Teachers' Reports to School Officials and Satisfaction With School Responses. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(13-14), <https://doi.org/10.1177/0886260519825883>.

Morales, M.; Pinocheti J.P.; Ayala, A.; Ascorra, P.; Bilbao M. y Carrasco, C. (2014) Violencia Escolar a Profesores: Conductas de Victimización Reportadas por Docentes de Enseñanza Básica. *Revista de Estudios Cotidianos*, 2 (2) 91-116.

Muñoz, M., Saavedra E., y Villalta M. (2007). Percepciones y significados sobre la convivencia y violencia escolar de estudiantes de cuarto medio de un liceo municipal de Chile. *Revista de Pedagogía*, 28(82), 197-224

Nail, O., Gajardo, J., y Muñoz, M. (2012). La técnica de análisis de incidentes críticos: Una herramienta para la reflexión sobre prácticas docentes en convivencia escolar. *Psicoperspectivas*, 11(2), 56-76.

Neut, G. (2017). Las violencias escolares en el escenario educativo chileno. Análisis crítico del estado del arte. *Calidad en la Educación* (46) 222-247. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652017000100222>.

Neut, G. (2019). *Contra la escuela. Autoridad, democratización y violencias en el escenario educativo chileno*. LOM.

Organización Mundial de la Salud (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/67411/?sequence=1>.

Organización Mundial de la Salud (2022). *Informe mundial sobre salud mental: transformar la salud mental para*

- todos. Panorama general. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240031029>.
- Renaut, A. (2004). *La fin de l'autorité*. Flammarion.
- Revault, M. (2008). *El poder de los comienzos. Ensayo sobre la autoridad*. Amorrortu.
- Ruiz Bueno, A. (2021). *El contenido y su análisis: Enfoque y proceso*. Documento de trabajo. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/server/api/core/bitstreams/5b26e6d0-9e46-423e-8a4d-e276083b006e/content>.
- Saavedra, E., Villalta, M., & Muñoz, M. T. (2007). Violencia escolar: la mirada de los docentes. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 2(15), 39-60.
- Simões, E. y Alves, M. (2020). Violência contra professores da rede pública e esgotamento profissional. *Ciência & Saúde Coletiva*, 27(3), 1039-1048. <https://doi.org/10.1590/1413-81232022273.28912020>.
- Stilwell, S. M., Guzmán, P., Varela, J. McMahon, S., Bare, K., Heinze J. y Zimmerman M. (2025) Protección de los educadores: Una revisión exploratoria de las intervenciones que abordan la victimización docente, *Ciencias del Comportamiento* 15, (2), 214. <https://doi.org/10.3390/bs15020214>.
- Superintendencia de Educación (2023). *Denuncias por Convivencia Escolar Entre el 1 de marzo y el 31 de mayo de cada año, años 2018 a 2023*. Unidad de Estadísticas y Estudios Departamento de Gestión Institucional.
- Toledo, F. (2018). *Concepciones sobre violencia en el ámbito de la comunidad escolar presentes en Chile en las políticas públicas y en la literatura especializada en el nuevo milenio*. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/168098>.
- Torres, A., Ponce, V. y Valencia, A. (2019). Las violencias hacia los profesores en tres escuelas secundarias del estado de Jalisco. *Paideia Revista de Educación*, 65, 59-80.
- UNICEF (2011). *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/1101>.
- UNICEF (2022). *Las escuelas deben ser espacios seguros y protegidos*. <https://www.unicef.org/chile/comunicados-prensa/unicef-las-escuelas-deben-ser-espacios-seguros-y-protegidos>.
- Valles, M. S. (2002). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Zamora G., y Zerón, J. (2009). La autoridad pedagógica: reflexiones desde el aula. *Revista Estudios Pedagógicos*, 35(2), 167-176.
- Zerón, J. (2004). La violencia escolar como respuesta al desprecio. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(4), 55-60.
- Zurita, E. (2023) *Análisis de encuesta nacional. Violencias en la escuela: Institucionalidad educativa y violencia escolar en el Chile actual*. Programa Transversal de Educación, Universidad de Chile.

Contribución de los autores

Carmen Claudia Acuña Zúñiga: Conceptualización – Análisis de datos – Investigación- Redacción del manuscrito

Isamar Contreras Mella: Conceptualización – Análisis de datos – Metodología

Gabriela Andrea Díaz-Inostroza: Conceptualización – Análisis de datos – Metodología

Javiera Fernanda Barra-Navarrete: Conceptualización – Análisis de datos – Metodología

Implicaciones éticas

El estudio contó con la aprobación del Comité de Ética, Bioética y Seguridad de la Universidad de Concepción -CEBB 1764-2024.

Financiación

Los autores no recibieron apoyo financiero para la elaboración ni para la publicación de este artículo.

Conflictos de interés

Los autores declaran no tener conflictos de interés en relación con la elaboración o publicación de este artículo.

Agradecimientos

Agradecemos a los profesores participantes por su disposición y compromiso para compartir experiencias.