

Violencia escolar en la ruralidad de Chile: ¿Cuál es la percepción del estudiantado de secundaria?

José Samuel Pérez Norambuena ^a 
Sebastián Enrique Peña Troncoso ^b 

Resumen

El objetivo de la investigación fue analizar la violencia escolar en estudiantes de enseñanza secundaria de una comuna rural del sur de Chile, identificando la violencia escolar verbal y física, percibida a partir de las relaciones entre el estudiantado y el profesorado. Como método, se adoptó un enfoque cuantitativo de corte descriptivo-transversal. Participaron 683 estudiantes de tres establecimientos educacionales, de los cuales el 46,7% pertenecían al sexo masculino y el 53,3% al sexo femenino. Se aplicó el Cuestionario de Violencia Escolar – 3 (CUVE³-ESO). Los principales resultados indican que no existen diferencias estadísticamente significativas en función del sexo, pero, si existen diferencias en función del curso, con valores de $p < 0,05$. En conclusión, se observó que los y las estudiantes de zonas rurales perciben una violencia escolar moderada de acuerdo a la escala Likert utilizada (algunas veces), destacando la Violencia a través de las TIC como uno de los factores que influye en la violencia física directa e indirectamente del alumnado, pero sobre todo en la exclusión social.

Palabras clave: Ruralidad. Violencia Escolar. Educación Secundaria. Chile.

1 Introducción

El fenómeno de la violencia escolar ha generado el interés de investigadores, educadores y responsables de políticas educativas en todo el mundo (Neut, 2017; Pedroza Zúñiga, 2023). Generar espacios de convivencia que promuevan el bienestar, la tranquilidad y seguridad del estudiantado es un asunto prioritario

^a Universidad del Bío Bío, Facultad de Educación y Humanidades, Chillán, Chile.

^b Universidad Austral de Chile, Instituto de Ciencias de la Educación, Valdivia, Chile.

Recibido en: Jun 17, 2024

Aceptado en: Nov 04, 2025

y urgente para las escuelas (Chávez *et al.*, 2021), las que se encuentran muchas veces desafiadas por la existencia de comportamientos violentos y agresivos que se generan en ellas. Este hecho no se circunscribe solamente a contextos urbanos, sino que también aqueja al mundo rural, donde las dinámicas y las variables que favorecen a la violencia escolar pueden ser diferentes y, por lo tanto, requieren de consideraciones distintas. Sobre esto último, Seo *et al.* (2022) encontró que los incidentes de delitos violentos que ocurrían en las escuelas rurales eran mayores que en las urbanas. En esta línea, Arcilla *et al.* (2020), señalan que estos contextos presentan características que pueden influir en la manera en que se presentan, comprenden y se abordan los incidentes de violencia en las escuelas. Las variables como el entorno escolar, familiar y social, en términos de las particularidades socioeconómicas y culturales, pueden incidir en las dinámicas de conflicto y agresión entre el estudiantado (Ortiz, 2020). Comprender cómo se produce la violencia escolar en este contexto específico es esencial para desarrollar estrategias efectivas de prevención y mitigación, ya que la ruralidad puede transformarse en “un actor que proyecta las prácticas colectivas, individuales y familiares marcando límites simbólicos de representación social y desarrollando, a su vez, un espacio social y educativo propio” (Roser, 2014, p. 91).

Cuando la violencia se infiltra en el entorno educativo las finalidades de la educación, relacionadas con la formación de personas que contribuyan efectivamente al desarrollo humano y social (Pirela, 2022), se percibe como alejada y complicada. Las distintas manifestaciones de la violencia como el acoso, la intimidación, las agresiones, pueden generar un clima escolar poco seguro y además, afectar el rendimiento académico (Delprato *et al.*, 2017; Eriksen *et al.*, 2014), el bienestar emocional de los estudiantes involucrados (Flores, 2016) incluso problemas físicos o mentales a largo plazo (Ferrara *et al.*, 2019).

En este contexto, el propósito de la presente investigación es analizar la violencia escolar en estudiantes de secundaria de una comuna rural del sur de Chile, identificando la violencia escolar verbal y física, percibida a partir de las relaciones entre el estudiantado y el profesorado. Además, se busca comprender cómo las variables de género y niveles educativos influyen en dicha violencia percibida, contribuyendo a la promoción de políticas públicas y a programas contextualizados y efectivos.

2 Antecedentes

2.1 La ruralidad en Chile

En Chile, la ruralidad es concebida como un conjunto de zonas y territorios altamente heterogéneos entre sí, con características históricas, culturales, sociales, políticas, educativas y geográficas complejas y en constante transformación (Sandoval-Obando, Peña-Troncoso, 2023). Al respecto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (Organisation for Economic Co-Operation and Development, 2014) establece que una zona es rural, si su densidad poblacional es inferior a los 150 habitantes por kilómetro cuadrado. Por su parte, el Instituto Nacional de Estadísticas (2018a) define lo rural como aquel asentamiento humano concentrado o disperso con 1,000 o menos habitantes, o entre 1,001 o 2,000 habitantes, con menos del 50% de su población económicamente activa dedicada a actividades secundarias y/o terciarias.

Por consiguiente, lo rural corresponde a aquellas áreas con menos de 2000 habitantes en que predominan las actividades económicas primarias, tales como la agricultura, ganadería, silvicultura, pesca y minería. El Instituto Nacional de Estadísticas (Instituto Nacional de Estadísticas, 1992; 2002; 2018b) señala que la población rural ha disminuido en el tiempo, si consideramos que en 1992 la población rural era de un 16,5%, luego en el 2002 correspondía a un 13,14% y en el 2018 a un 12,2%. No obstante, con respecto al número de personas que residen en las áreas rurales, durante los años 2002 y 2017 se ha observado un leve incremento, de 2.026.322 a 2.149.740, respectivamente. En Chile, las regiones que poseen la mayor cantidad de personas residentes en el ámbito rural son Ñuble (30,6%), La Araucanía (29,1%) y Los Ríos (28,3%).

En términos escolares, también los centros educativos han sufrido diversas transformaciones durante las últimas décadas, enfrentando dificultades asociadas a la infraestructura (Atchoarena, Gasperini, 2004), la disminución de la matrícula de estudiantes presentes en dichos contextos (Ortega, Cárcamo, 2018) así como la obtención de resultados escolares decrecientes en el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (Chile, 2017), lo cual pone en riesgo su funcionamiento y existencia en el marco de la lógica estandarizadora de los procesos escolares dispuestos desde el nivel central (Murillo, Román, 2008).

2.2 El Fenómeno de la Violencia Escolar

La violencia escolar es un problema social y educativo que afecta a las comunidades educativas en todo el mundo (World Health Organization, 2020). Está se

refiere a cualquier tipo de comportamiento violento, agresivo o intimidante que ocurre en el entorno educativo que se pueden manifestar como violencia física, emocional/psicológica y sexual, acoso, discriminación, entre otros (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2017) que ocurren en una escuela o durante actividades patrocinadas por la escuela (Lesneskie, Block, 2017). La violencia escolar tiene consecuencias negativas tanto para las víctimas como para los agresores (Estévez *et al.*, 2019), así como para el entorno educativo en general (Fry *et al.*, 2018) lo que puede afectar de manera negativa la calidad y los fines de la educación.

La violencia en la escuela es de origen complejo y multidimensional en el que se dan cita factores individuales, sociales y contextuales. Este fenómeno ha sido explicado desde distintas perspectivas entre las que destacan que origen está dado desde lo estructural, social, en las expectativas y la frustración. Cada una de éstas da luces sobre este objeto de estudio y proporcionan un marco conceptual para comprender las causas y las dinámicas en las que se produce este tema.

- a) la perspectiva estructural intenta explicar que el principio de la violencia escolar está dado por las condiciones sociales, económicas y culturales (Neut, 2017). Este enfoque la institución escolar recibe la influencia directa de la violencia de la sociedad, de la cual no puede resistirse (Noel, 2009). Es decir, esta mirada explica este fenómeno entendiendo a la escuela como reproductora (Bourdieu, Passeron, 1995) de la violencia que presenta la sociedad.
- b) la perspectiva de violencia escolar como aprendizaje social que indica que estas son aprendidas socialmente, es decir, que los comportamientos agresivos y violentos de los estudiantes puede ser aprendido a través de la observación, de los medios de comunicación, redes sociales que fomentan culturas de violencia (Sripa *et al.*, 2021) y la imitación de modelos que están en su entorno más cercano (Zughayer, Shaabeth, 2020). En el contexto educativo, esto podría manifestarse cuando el estudiantado asume comportamientos y actitudes agresivas de sus compañeros, familias o personajes significativos que aparecen en los medios de comunicación masiva.
- c) que estas son aprendidas y asumidas a partir de los roles y papeles que son asignados por otros, quienes a partir de juicios e interpretaciones les etiquetan pudiendo generar profecías autocumplidas (Barrick, 2013). En la escuela, se puede producir que el estudiantado catalogado de “agresivo” o “problemático” asuman como propias estos juicios de valor y actúen coherentemente de acuerdo a esas expectativas (Rosenthal, Jacobson, 1968).

- d) también ha sido explicada la violencia en los espacios educativos a partir de la frustración experimentada cuando los individuos no pueden alcanzar sus metas o satisfacer sus necesidades lo que podría generar como resultados distintos comportamientos violentos y agresivos (Cornell, 2020). En el contexto educativo, el estudiantado en muchas ocasiones se ve enfrentado a dificultades sociales, personales, académicas, familiares y otras incertidumbres que pueden ser causantes de ciertos niveles de frustración que pueden derivar en actitudes violentas y agresivas.

2.3 La escuela rural y el desafío de la violencia escolar

La escuela rural de hoy presenta algunas características que la están desafiando. Ya no solo recibe al estudiantado del territorio donde se emplaza, sino que también recibe estudiantes provenientes de establecimientos urbanos, además, escolares que han sido expulsados o no seleccionados por el sistema de admisión escolar (Núñez Muñoz *et al.*, 2022) y producto de la postpandemia familias que han migrado hacia el campo desde la ciudad (Greene *et al.*, 2020). Estas y otras circunstancias han generado ciertas dinámicas escolares que pueden estar afectando los climas educativos de zonas que se han caracterizado por relaciones interpersonales más cercanas y mayor apego escolar (Dussailant, 2017).

Estos territorios se caracterizan por la falta de acceso a recursos, la escasa diversidad poblacional, por roles tradicionales de género y exclusión generando espacios con poca participación y motivación del estudiantado en las actividades académicas (Arcilla *et al.*, 2022) pudiendo contribuir a la normalización de comportamientos agresivos, lo cual es evidenciado por Olvera y Gutiérrez (2022) quienes señalan que hay más presencia de violencia en las escuelas rurales que en las urbanas. Además, en los educativo, presentan limitadas opciones de actividades extracurriculares, los cuales pueden aumentar la probabilidad de conflictos entre estudiantes.

En líneas generales sobre la violencia escolar en Chile, podemos indicar que las escuelas de dependencia pública o municipal presentan alta frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes (Agencia de Calidad de la Educación, 2013) y que ésta se da más en el nivel básico que en la educación media y los varones presentan mayores índices de violencia y victimización que las mujeres (Neut, 2017). Además, el Ministerio Educación de Chile (2011) encuestó 13 mil escolares encontrando que el 86% reconoce que los insultos y las burlas ocurren algunas veces o casi siempre en sus colegios, un 50% identifica amenazas y hostigamiento, y un 10% detecta agresiones con armas blancas. Desde esta perspectiva, el Instituto Nacional de la Juventud (2017) señala que el 61% de los

estudiantes han sido intimidado o maltratado verbalmente por otro compañero/a del mismo establecimiento, insultándole, burlándose o amenazándole. En cursos superiores también se han encontrado datos preocupantes (Chile, 2012) demostró que el 21% del promedio nacional del estudiantado de 2° medio perciben alta intensidad de maltrato y agresión. Estos estudios han generado una política con datos generales con foco en la convivencia (Chile, 2015) y en la formación socioemocional, e incluso han sido incorporados como indicador de la calidad educativa (Chile, 2014). Marginando las experiencias y vivencias acaecidas en el mundo rural. En virtud de todos estos antecedentes, es fundamental interceder por ambientes escolares seguros y respetuosos en las comunidades rurales lo cual no solo beneficia al estudiantado involucrado, sino que también contribuye a la construcción de una sociedad más equitativa y libre de violencia.

3 Método

El presente apartado expone el marco metodológico que orienta la investigación y fundamenta las decisiones tomadas en el proceso de recolección y análisis de los datos. Sobre esta base, se presenta el tipo de estudio y los procedimientos utilizados.

3.1 Tipo de Estudio

El enfoque del estudio ha sido cuantitativo de corte descriptivo-transversal (ATO *et al.*, 2013), en donde se elaboran y validan las puntuaciones de un instrumento de medición, con una muestra de escolares pertenecientes a establecimientos educacionales rurales de una comuna del sur de Chile.

3.2 Participantes

Participaron 683 estudiantes de tres establecimientos educacionales de séptimo básico a cuarto año de enseñanza media y una edad promedio de 15,5 años, de los cuales el 46,7% pertenecían al sexo masculino y el 53,3% al sexo femenino. Para lograr la representatividad de los participantes se utilizó un muestreo por conveniencia.

3.3 Instrumento

Se utilizó el Cuestionario de Violencia Escolar – 3 (CUVE³-ESO) (Álvarez-García *et al.*, 2010) el cual analizar la percepción de los estudiantes sobre la frecuencia de aparición de diferentes tipos de violencia escolar, protagonizada por el alumnado o el profesorado de su clase. Está compuesto de una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta (1 = Nunca; 2 = Pocas veces; 3 = Algunas

veces; 4 = Muchas veces; 5 = Siempre). Consta de 44 enunciados, dividido en ocho dimensiones: disrupción en el aula; violencia verbal de alumnado hacia alumnado; violencia verbal de alumnado hacia profesorado; violencia física directa entre estudiantes; violencia física indirecta por parte del alumnado; exclusión social; Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC); y violencia de profesorado hacia alumnado. A partir de aquí, el alumnado evaluado debe señalar, en cada enunciado, con qué frecuencia considera que aparece el tipo de incidente violento referido en cada ítems.

3.4 Procedimientos

El procedimiento de la investigación estuvo dada en primera instancia por determinar la validez y confiabilidad del instrumento. La primera se determinó través de juicio de expertos, cuyos especialistas tienen una larga trayectoria en esta línea de investigación. Posteriormente se determinó la consistencia interna del cuestionario a través del estadístico Alfa de Cronbach (Tabla 1) cuyos resultados demuestran que todas las dimensiones del instrumento tienen un índice de fiabilidad excelente y bueno (George, Mallery, 2003).

Tabla 1 – Consistencia interna de las dimensiones

Factores	Alfa Cronbach
Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación	0,847
Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	0,880
Violencia verbal del alumnado hacia profesorado	0,855
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	0,835
Violencia física indirecta por parte del alumnado	0,826
Exclusión social	0,923
Disrupción en el aula	0,875
Violencia del profesorado hacia el alumnado	0,905

Fuente: Elaboración propia (2024)

Finalmente, la aplicación del instrumento fue realizada por los investigadores de manera presencial en los propios establecimientos educacionales. Se hizo hincapié en el anonimato de las repuestas y, en que contestaran con total sinceridad, sin embargo, el investigador o profesor podía apoyar al encuestado con cualquier problema relacionado con la interpretación del cuestionario. Es

importante señalar, que para la realización del estudio se solicitó la autorización de los directores de cada establecimiento, posteriormente se informó a los padres de la metodología y el propósito del estudio mediante carta formal remitida por los investigadores. Para participar en el estudio, los estudiantes debían entregar un consentimiento firmado por sus padres, madres o tutores y firmar un asentimiento informado. Es importante señalar que, para cumplir con los criterios éticos propuestos, se ha resguardado el anonimato de todos los y las estudiantes, y solo se consideró el sexo, curso y dependencia administrativa, como datos demográficos de cada estudiante. Con ello, se respetaron los criterios éticos, de acuerdo a la declaración de Helsinki para el estudio con seres humanos (World Medical Association, 2018).

3.5 Análisis estadísticos

La distribución de los datos de las variables cuantitativas fueron valoradas a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Se realizaron cálculos estadísticos descriptivos de tendencia central (media) y dispersión (desviación estándar) (ds). Para determinar si existen diferencias según sexo y curso se aplicó el método T Student y Anova, con una prueba *post hoc* de Tuckey para identificar las diferencias significativas entre las variables evaluadas. En el caso de las correlaciones se utilizó el coeficiente de Pearson, siguiendo los criterios de Roy-García *et al.* (2019), los cuales señalan 0 = sin correlación; $\pm 0,20$ correlación débil; $\pm 0,50$ = correlación moderada; $\pm 0,80$ = correlación buena; y ± 1 = correlación perfecta. Para determinar el nivel de confiabilidad se consideraron los valores propuestos por George y Mallery (2003), correspondientes a las siguientes valoraciones: índice $> 0,90$ = Excelente; índice $> 0,80$ = Bueno; índice de $> 0,70$ = aceptable; índice $> 0,60$ = cuestionable; índice $> 0,50$ = pobre; índice $< 0,50$ = inaceptable. Para todas las pruebas se determinó un nivel $p < 0,05$ para la interpretación de la significancia. El análisis de los datos descriptivos y comparativos se realizó con el programa estadístico IBM SPSS Statistics, versión 27.

4 Resultados

En la Tabla 2 se presentan los resultados relativos a la puntuación media y desviación estándar obtenida a través de la sumatoria de respuestas de cada dimensión, en función de la variable sexo. Considerando los resultados en cada dimensión, se puede observar que no se producen diferencias estadísticas significativas en ningún de ellos, con resultados específicos $p > 0,05$.

Tabla 2 – Medias y desviación estándar de las dimensiones, en función de la variable sexo

Factores	N	Total	Sexo		Sig
			Mujeres	Hombres	
		media (ds)	media (ds)	Media (ds)	
Disrupción en el aula	638	3,25 (1,24)	3,24 (1,24)	3,25 (1,25)	0,97
Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	638	3,24 (1,04)	3,28 (1,01)	3,21 (1,06)	0,40
Violencia verbal del alumnado hacia profesorado	638	2,26 (1,02)	2,29 (1,02)	2,22 (1,03)	0,37
Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación	638	2,19 (0,99)	2,16 (0,98)	2,22 (1,01)	0,60
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	638	2,13 (0,91)	2,16 (0,93)	2,1 (0,89)	0,39
Violencia del profesorado hacia el alumnado	638	2,03 (0,90)	2,01 (0,89)	2,05 (0,91)	0,62
Exclusión social	638	1,86 (0,94)	1,85 (0,97)	1,86 (0,92)	0,92
Violencia física indirecta por parte del alumnado	638	1,75 (0,83)	1,75 (0,86)	1,74 (0,80)	0,91

Fuente: Elaboración propia (2024)

Desde los resultados globales, se puede apreciar que los y las estudiantes perciben la “Disrupción en el aula” y “Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado” como las dimensiones con más violencia dentro del ámbito escolar, con medias (ds) = 3,25 (1,24) y 3,24 (1,04) consecutivamente. En efecto, la dimensión con menos violencia es la “Violencia física indirecta por parte del alumnado” el cual arrojó una media (ds) = 1,75 (0,83). Es importante señalar, que si bien no existen diferencias estadísticas significativas de la violencia escolar en función del sexo en ninguna de las dimensiones, tampoco se puede inferir una tendencia de violencia por sexo. Finalmente, estos resultados permiten generar un espacio de reflexión y diagnóstico para estas zonas territoriales de ruralidad, que actualmente carecen de estos estudios.

Tabla 3 – Medias y desviación estándar, en función de la variable curso

Factores	Cursos						Sig
	7°	8°	1°	2°	3°	4°	
	Básico	Básico	Medio	Medio	medio	Medio	
	13	14	15	16	17	18	
	años	años	años	años	años	años	
	media	media	media	media	media	media	
	(ds)	(ds)	(ds)	(ds)	(ds)	(ds)	
Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	3,33 (1,17)	3,47 (1,00)*	3,21 (1,00)	2,98 (0,99)*	3,34 (1,06)	3,25 (0,97)	0,01
Disrupción en el aula	3,24 (1,23)	3,28 (1,23)	3,20 (1,25)	3,11 (1,27)	3,42 (1,21)	3,29 (1,24)	0,56
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	2,48 (0,94)*	2,20 (0,89)*	2,10 (0,98)*	1,83 (0,82)*	2,06 (0,88)*	2,28 (0,84)*	0,00
Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación	2,31 (1,01)*	2,38 (1,13)*	2,17 (1,07)	1,91 (0,85)*	2,2 (0,90)	2,28 (0,95)*	0,01
Violencia verbal del alumnado hacia profesorado	2,24 (1,01)	2,40 (1,00)*	2,37 (1,07)*	1,96 (0,99)*	2,28 (1,01)	2,38 (1,00)*	0,00
Violencia del profesorado hacia el alumnado	1,96 (0,90)	1,99 (0,88)	2,13 (1,04)	2,08 (0,85)	2,07 (0,90)	1,89 (0,78)	0,38
Exclusión social	1,95 (1,01)	1,91 (0,99)	1,84 (1,04)	1,68 (0,80)	1,91 (0,87)	1,93 (0,94)	0,26
Violencia física indirecta por parte del alumnado	1,78 (0,74)	1,84 (0,84)	1,76 (1,01)	1,62 (0,70)	1,67 (0,72)	1,86 (0,89)	0,21

Nota: *= $p < 0,05$
Fuente: elaboración propia (2024)

La Tabla 3, se observan los resultados relativos a la puntuación media y desviación estándar obtenida a través de la sumatoria de respuestas de cada factor de violencia, en función de la variable curso. Se puede apreciar que existen diferencias estadísticas significativas en cuatro factores, con valores relativos $p < 0,05$. En el caso de la “Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación” se puede apreciar que las diferencias se encuentran asociadas a una mayor cantidad de violencia en los cursos de (7° Básico/media = 2,31; 8° Básico/media = 2,38; y 4° Medio/media = 2,28) en función del 2° medio, en donde se observa una media = 1,91. La “Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado” las diferencias se asocian a una mayor cantidad de violencia en 8° Básico, con una media = 3,47, en función del 2° Medio, con una media = 2,98. La “Violencia verbal del alumnado hacia profesorado” las diferencias de violencia están asociadas a una mayor cantidad de violencia en los cursos (8° Básico/media = 2,40; 1° Medio/media = 2,37; y 4° Medio/media = 2,38) en

función del 2ª medio, con una media = 1,96. Finalmente, la “Violencia física directa y amenazas entre estudiantes” las diferencias estadísticas significativas están asociadas en una mayor violencia en 7º Básico/media = 2,48 y 4º Medio/media = 2,28. En el caso de 7º básico las diferencias se expresan en función del (1º Medio/media = 2,10; 2º Medio/media = 1,83; 3º Medio/media = 2,06) y, en el caso de 4º Medio, las diferencias se producen con 2º Medio/media = 1,83. En términos globales, se observa que, los y las estudiantes de 14 años (8º Básico) son quienes presentan mayor frecuencia diferentes tipos de violencia escolar, quizás asociado a la etapa de adolescencia y madurez en esta edad.

Tabla 4 – Correlaciones de las dimensiones del cuestionario CUVE³-ESO

Factores	VTIC	VVAA	VVAP	VFDAE	VFIA	ESOCIAL	DAULA	VPA
Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación	1	-	-	-	-	-	-	-
Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	,569**	1	-	-	-	-	-	-
Violencia verbal del alumnado hacia profesorado	,490**	,519**	1	-	-	-	-	-
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	,638**	,585**	,580**	1	-	-	-	-
Violencia física indirecta por parte del alumnado	,637**	,471**	,481**	,654**	1	-	-	-
Exclusión social	,659**	,517**	,515**	,624**	,684**	1	-	-
Disrupción en el aula	,523**	,464**	,406**	,357**	,318**	,370**	1	-
Violencia del profesorado hacia el alumnado	,573**	,428**	,358**	,425**	,528**	,523**	,373**	1

VTIC: Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación; VVAA: Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado; VVAP: Violencia verbal del alumnado hacia profesorado; VFDAE: Violencia física directa y amenazas entre estudiantes; VFIA: Violencia física indirecta por parte del alumnado; ESOCIAL: Exclusión social; DAULA: Disrupción en el aula; VPA: Violencia del profesorado hacia el alumnado
Fuente: Elaboración propia (2024)

La Tabla 4 presenta las relaciones establecidas entre las diferentes dimensiones que perciben la frecuencia de diferentes tipos de violencia escolar, donde se

observan que las correlaciones más fuertes se encuentran entre la “Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación” y la “Violencia física directa y amenazas entre estudiantes y la “Violencia física indirecta por parte del alumnado”, con una correlación moderada $r = ,638$ y $r = ,637$ respectivamente. Otra de las relaciones que se observan con bastante fuerza es la “Violencia física indirecta por parte del alumnado” y la “Violencia física directa y amenazas entre estudiantes”, con un correlación moderada $r = ,654$. Finalmente, se observa también una correlación moderada entre la “Exclusión social” y la “Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación, Violencia física directa y amenazas entre estudiantes y Violencia física indirecta por parte del alumnado”, con un $r = ,659$, $r = ,624$ y $r = ,684$ respectivamente. Estos resultados permiten inferir que los diferentes tipos de violencia están correlaciones entre sí, afectando de manera negativa el comportamiento de los y las escolares en el contexto escolar.

5 Discusión

Existen diferentes evidencias empíricas (Olivera-Carhuaz, Yupanqui-Lorenzo, 2020; Fernández *et al.*, 2015; Machecha, Martínez, 2005) que señalan que los centros educativos son fundamentales en la prevención y corrección de comportamientos agresivos y conductas violentas. Sin embargo, actualmente la violencia escolar sigue siendo un fenómeno preocupante en la escuela y principalmente en los territorios rurales (Seo *et al.*, 2022).

En relación a los resultados de la investigación, podemos inferir una realidad en donde la “Disrupción en el aula” y “Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado” aparecen como las principales dimensiones de violencia escolar, dejando en claro que no existe una tendencia de violencia por sexo. Estos resultados coinciden con el estudio de Domínguez Alonso *et al.* (2019) quienes señalan diferencias muy mínimas de violencia en función del sexo. Sin embargo, diferentes estudios (Cerezo, Ato, 2010; Fleming, Jacobsen, 2010; Velasco, Álvarez-González, 2015; Villarreal-González *et al.*, 2011) señalan que los hombres son quienes tienen comportamientos más violentos.

Otro de los resultados importantes en el presente estudio, están dado por el análisis en función del curso, en el cual los y las estudiantes se encontraban al momento de contestar el cuestionario. Se observó en cuatro dimensiones diferencias estadísticas significativas: “Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación”, “Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado”, “Violencia verbal del alumnado hacia profesorado” y “Violencia física directa y amenazas entre estudiantes”. De todos estos factores se puede inferir que los estudiantes

de 8° básico (14 años) son quienes demuestran mayores acciones violentas en estos contextos rurales. Estos resultados se ajustan en alguna medida al estudio de Nieto-Campos *et al.* (2017) quienes señalan que la “Disrupción en el aula” es uno de los factores que se genera con más fuerza entre los 12 y 14 años de edad y que existe mayor probabilidad de violencia escolar en edades comprendidas entre los 14 y 16 años de edad.

Finalmente, al establecer las diferentes correlaciones entre las dimensiones, se logra develar que existen diferentes correlaciones moderadas, destacando la “Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación” con la “Violencia física directa y amenazas entre estudiantes”, “Violencia física indirecta por parte del alumnado”, y la “Exclusión social”. Estos resultados coinciden exactamente con la investigación de Dobarro *et al.* (2014), en donde señalan que la violencia a través de las TIC correlaciona, sobre todo, con la exclusión social y la violencia física (indirecta y directa). Sin duda, estos resultados pueden explicar que estas tres formas tradicionales de violencia pueden manifestarse también a través de las TIC. Por ejemplo, un estudiante puede ser excluido, rechazado o ignorado en cualquier plataforma de juego o red social y la violencia física (peleas o agresiones) puede ser grabadas con un teléfono y, posteriormente, difundida a través de las redes sociales. Sin embargo, es importante destacar, que en el mismo estudio se señala que los y las estudiantes de territorios rurales perciben significativamente menos conductas de violencia a través de las TIC que el alumnado de los colegios situados en un entorno urbano.

6 Conclusiones

El objetivo de este estudio fue evaluar la percepción sobre la violencia escolar de una muestra representativa de estudiantes que cursan la enseñanza media en una comuna rural de la región del Ñuble, Chile. En conclusión, los resultados evidencian que los y las estudiantes perciben violencia moderada de acuerdo a la escala Likert utilizada “algunas veces”, demostrando que no existen diferencias estadísticas significativas en función del sexo, y no se puede inferir una tendencia de violencia entre las mujeres y los hombres.

Con respecto a la variable curso, se puede concluir que los y las estudiantes de los cursos de 7° y 8° año básico (inicio de la secundaria) y 4° año medio (finalización de la secundaria) perciben con mayor frecuencia la aparición de diferentes tipos de violencia escolar, identificando diferencias estadísticas significativas con los y las estudiantes de 2° año medio, quienes perciben con menos frecuencia la violencia escolar.

Finalmente, se observaron diferentes correlaciones moderadas entre los factores, destacando la Violencia a través de las TIC como uno de los factores que influye en la violencia física directa e indirectamente del alumnado, pero sobre todo en la exclusión social.

7 Reflexiones finales

El estudio demostró la presencia de niveles moderados de violencia escolar. Estos datos indican que en la ruralidad pese a ser contextos sociales caracterizados por la proximidad y la cercanía, son también espacios de conflictos interpersonales.

Se observa un dato preocupante con el estudiantado de 8° básico (14 años) quienes demuestran mayores acciones violentas en estos contextos rurales, permitiendo generar una alarma a tener en cuenta en esta edad, para ser asumidos estratégicamente, por distintos actores, y adoptar medidas preventivas o intervenciones con este grupo de riesgo. En relación a esto, el *currículum* en la ruralidad necesita generar mayores habilidades en el profesorado de estos sectores rurales en relación a la dimensión socioemocional, la resolución de conflictos, competencias comunicativas y liderazgo pedagógico, que tengan en cuenta los cambios que se producen en estas edades.

En línea con lo anterior, se requieren mayores esfuerzos de la política educativa para una mayor equidad y fortalecimiento en los procesos de calidad del aprendizaje, enfatizando la importancia de un *currículum* centrado en la persona y en la formación integral del alumnado.

Finalmente, estos resultados invitan a comprender la violencia escolar, en el espacio rural, como una señal de desamparo institucional lo que subraya la necesidad de implementar estrategias de prevención y manejo efectivas de manera contextualizada y sensible a las necesidades específicas de estas comunidades. Las que deben valorar las singularidades de los entornos rurales.

Violência escolar na zona rural do Chile: qual a percepção dos estudantes do Ensino Médio?

Resumo

O objetivo da pesquisa foi analisar a violência escolar em estudantes do Ensino Médio de uma comuna rural do sul do Chile, identificando a violência escolar verbal e física percebida a partir das relações entre alunos e professores. Como método, adotou-se uma abordagem quantitativa descritiva, transversal. Participaram 683 alunos de três estabelecimentos de Ensino, dos quais 46,7% eram do sexo masculino e 53,3%, do feminino. Foi aplicado o Questionário de Violência Escolar-3 (CUVE3-ESO). Os principais resultados indicam que não existem diferenças estatisticamente significativas consoante o sexo, mas existem diferenças consoante o ano escolar, com valores de $p < 0,05$. Concluindo, observou-se que os alunos da zona rural percebem a violência escolar moderada de acordo com a escala Likert utilizada (às vezes), destacando a violência por meio das TIC como um dos fatores que influencia a violência física direta e indiretamente dos alunos, sobretudo na exclusão social.

Palavras-chave: Ruralidade. Violência Escolar. Ensino Secundário. Chile.

School violence in rural Chile: What is the perception of secondary school students?

Abstract

The objective of the research was to analyze school violence in secondary school students in a rural commune in southern Chile, identifying verbal and physical school violence, perceived from the relationships between students and teachers. As a method, a quantitative descriptive cross-sectional approach was adopted. A total of 683 students from three educational establishments participated, 46,7% men and 53,3% women. The School Violence Questionnaire – 3 (CUVE3-ESO) was applied. The main results indicate that there are no statistically significant differences according to sex, but if there are differences depending on the course, with p values $< 0,05$. In conclusion, it was observed that students in rural areas perceive moderate school violence according to the Likert scale used (sometimes), highlighting violence through ICT as one of the factors that influences physical violence directly and indirectly of students, but above all in social exclusion.

Keywords: Rurality, School violence, Secondary education, Chile.

Referencias

AGENCIA DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. *Clima de convivencia escolar según los estudiantes de II medio*. Santiago: Congreso Nacional do Chile, 2013. (Apuntes Sobre Calidad de la Educación, n. 10). Disponible en: http://archivos.agenciaeducacion.cl/biblioteca_digital_historica/estudios/2013/apunte10_2013.pdf. Acceso en: 04 abril 2024.

ÁLVAREZ GARCÍA, D. *et al.* Violencia a través de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de secundaria. *Anales de Psicología*, Murcia, v. 27, n. 1, p. 221-231, 2010.

ARCILLA, W.; GRISALES, K; DÍAZ, V. Imaginarios sociales sobre violencia en el escenario educativo rural. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Manizales, v. 18, n. 1, p. 213-239, ene./jun. 2022. <https://doi.org/10.17151/rlee.2022.18.1.11>

ATCHOARENA, D.; GASPERINI, L. *Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas respuestas de política*. Roma: Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, 2004. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132994_spa. Acceso en: 07 abril 2024.

BARRICK, K. A review of prior tests of labeling theory. In: FARRINGTON, D. P.; MURRAY, J. (Eds.). *Labeling theory: Empirical tests*. New Brunswick: Transaction, 2013. p. 89-112

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia, 1995.

CEREZO, F.; ATO, M. Social status, gender, classroom climate and bullying among adolescents pupils. *Anales de Psicología*, Murcia, v. 26, n. 1, p. 137-144, 2010.

CHÁVEZ, C. *et al.* *School-related violence in Latin America and the Caribbean: building an evidence base for stronger schools*. Florence: UNICEF Innocenti-Global Office of Research and Foresight, 2021. (Innocenti Working Paper 2021-02). Disponible en: <https://www.unicef-irc.org/publications/1168-school-related-violence-in-latin-america-and-the-caribbean-building-an-evidence-base-for-stronger-schools.html>. Acceso en: 10 abril 2024.

CHILE. Ministerio de Educación. *Bullying: un enemigo oculto en nuestras escuelas*. Santiago, 2011.

CHILE. Ministerio de Educación. *Estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores*. Santiago, 2014.

CHILE. Ministerio de Educación. *Política nacional de convivencia escolar*. Santiago, 2015.

CHILE. Ministerio de Educación. *Resultados nacionales agresión prevención y acoso escolar SIMCE*. Santiago, 2012.

CHILE. Ministerio de Educación. *Resultados nacionales Simce*. Santiago, 2017.

CORNELL, D. Threat assessment as a school violence prevention strategy. *Criminology & Public Policy*, Columbus, v. 19, n. 1, p. 235-252, 2020. <https://doi.org/10.1111/1745-9133.12471>

DELPRATO, M.; AKYEAMPONG, K.; DUNNE, M. 'The Impact of bullying on students' learning in Latin America: a matching approach for 15 countries'. *International Journal of Educational Development*, [S. l.], v. 52, 37-57, 2017. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.10.002>

DOBARRO, A.; ÁLVAREZ GARCÍA, D.; NÚÑEZ, J. Cuve3: instrumentos para evaluar la violencia escolar. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, Badajoz, v. 5, n. 1, p. 487-492, 2014. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v5.710>

DOMÍNGUEZ ALONSO, J.; LÓPEZ CASTEDO, A.; NIETO CAMPOS, B. Violencia escolar: diferencias de género en estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, Madrid, v. 30, n. 4, p. 1031-1044, 2019. <https://doi.org/10.5209/eced.59997>

DUSSAILLANT, F. Deserción escolar en Chile: Propuestas para la investigación y la política pública. *Análisis*, Santiago, n. 18, p. 1-18, jun. 2017.

ERIKSEN, T.; NIELSEN, H.; SIMONSEN, M. Bullying in elementary school. *Journal of Human Resources*, Madison, v. 49, n. 4, p. 839 -871, 2014. <https://doi.org/10.3368/jhr.49.4.839>

ESTÉVEZ, E.; ESTÉVEZ, J. F.; SEGURA, L.; SUÁREZ, C. The influence of bullying and cyberbullying in the psychological adjustment of victims and aggressors in adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Basel, v. 16, n. 12, p. 1-16, 2019. <https://doi.org/10.3390/ijerph16122080>

FERNÁNDEZ, B.; VEGA, R.; JIMÉNEZ, E. Conceptos de violencia escolar y bullying: una mirada desde las representaciones gráficas y sociales. In: OROZCO, M.; MÉNDEZ, A. M.; GARCÍA, E. (Eds.). *Bullying: etapas infantiles de la violencia escolar*. Ciudad de México: Manual Moderno, 2015. p. 157-174

FERRARA, P.; FRANCESCHINI, G.; VILLANI, A.; CORSELLO, G. Physical, psychological and social impact of school violence on children. *Italian Journal of Pediatrics*, London, v. 45, n. 1, p. 1-4, 2019. <https://doi.org/10.1186/s13052-019-0669-z>

FLEMING, L.; JACOBSEN, K. Bullying among middle-school students in low and middle income countries. *Health Promotion International*, Oxford, v. 25, n. 1, p. 73-84, 2010. <https://doi.org/10.1093/heapro/dap046>

FLORES, M. *Agresividad premeditada e impulsiva y bienestar psicológico en estudiantes adolescentes del Distrito de Trujillo*. Tesis (Licenciatura) – Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú, 2016.

FRY, D. *et al.* The relationships between violence in childhood and educational outcomes: a global systematic review and meta-analysis. *Child Abuse and Neglect*, Amsterdam, v. 75, p. 6-28, 2018. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.06.021>

GEORGE, D.; MALLERY, P. *SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference*. Boston: Allyn & Bacon, 2003.

GREENE, R.; ABRANTES, L.; TRIMANO, L. Nos/otros: Fantasías geográficas, fricciones y desengaños. *ARQ (Santiago)*, Santiago, n. 106, p. 92-103, dic. 2020. <https://doi.org/10.4067/S0717-69962020000300092>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS – INE. *Informe demográfico de Chile según resultados del censo 1992*. Santiago, 1992. Disponible en: <http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0055472.pdf>. Acceso en: 06 abril 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS – INE. *Síntesis de resultados censo nacional*. Santiago, 2002. Disponible en: <https://www.ine.gob.cl/docs/default-source/censo-de-poblacion-y-vivienda/publicaciones-y-anuarios/2002/sintesisiscensal-2002.pdf>. Acceso en: 06 abril 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS – INE. *Urbano / rural: contexto de los resultados*. Santiago, 2018a. Disponible en: http://www.censo2017.cl/servicio-de-mapas/descargas/mapas/Urbano-Rural-Con-texto_de_Resultados.pdf. Acceso en: 06 abril 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS – INE. Síntesis de resultados censo. Santiago, 2018b. Disponible en: <http://www.censo2017.cl/descargas/home/sintesis-de-resultados-censo2017.pdf>. Acceso en: 06 abril 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD – INJUV. *Bullying en establecimientos educacionales*. Santiago: Dirección de Estudio Sociales, 2017. Disponible en: https://www.injuv.gob.cl/sites/default/files/sondeo_bullying_en_establecimientos_educacionales.pdf. Acceso en: 07 abril 2024.

LESNESKIE, E.; BLOCK, S. School violence: the role of parental and community involvement. *Journal of School Violence*, Philadelphia, v. 16, n. 4, p. 426-444, 2017. <https://doi.org/10.1080/15388220.2016.1168744>

MACHECHA, J.; MARTÍNEZ, N. Conductas parentales y perfil sociofamiliar en estratos socioeconómicos bajos de Bogotá. *Suma Psicológica*, Bogotá, v. 12, n. 2, p. 175-195, 2005.

MURILLO, F.; ROMÁN, M. Resultados de aprendizaje en América Latina a partir de las evaluaciones nacionales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Madrid, v. 1, n. 1, p. 6-35, 2008. <https://doi.org/10.15366/riece2008.1.1.001>

NEUT, P. Las violencias escolares en el escenario educativo chileno: análisis crítico del estado del arte. *Calidad en la Educación*, Santiago, n. 46, p. 222-247, jul. 2017. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652017000100222>

NIETO, B.; PINO, M.; DOMÍNGUEZ, V. Violencia escolar en la adolescencia: diferencias por género, edad y tipo de centro. *Revista de Psicología*, Badajoz, v. 1, n. 1, p. 179-186, 2017. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v2.930>

NOEL, G. *La conflictividad cotidiana en el escenario escolar*. Buenos Aires: Universidade Nacional de San Martín, 2009.

NÚÑEZ MUÑOZ, C.; PEÑA OCHOA, M; DÍAZ ARAYA, M; GONZÁLEZ NICULCAR, B. From urban to rural schools: a case study of Chilean students. *Psicoperspectivas*, Vina del Mar, v. 21, n. 3, p. 64-78, 2022. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue3-fulltext-2733>

OLIVERA-CARHUAZ, E.; YUPANQUI-LORENZO, D. Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes con riesgo de deserción escolar. *Revista Científica de la UCSA*, Asunción, v. 7, n. 3, p. 3-13, 2020. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2020.007.03.003>

OLVERA, A.; GUTIÉRREZ, J. Política educativa, violencia y convivencia escolar. La experiencia en dos escuelas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 107, p. 314-334, abr./jun. 2022. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701955>

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT – OECD. *OECD rural policy reviews: Chile*. Paris, 2014.

ORTEGA, M.; CÁRCAMO, H. Relación familia y escuela en el contexto rural: miradas desde las familias. *Educación*, Lima, v. 27, n. 52, p. 81-97, 2018. <https://doi.org/10.18800/educacion.201801.006>

ORTIZ, S. Factores de riesgo que generan la agresividad en los niños y niñas dentro del contexto escolar de la institución educativa Anorí, y el centro educativo rural la hermosa durante el año 2018, del municipio de Anorí. *In Crescendo*, Lima, v. 10, n. 4, p. 611-633, 2020. <https://doi.org/10.21895/incres.2019.v10n4.04>

PEDROZA ZÚÑIGA, L.; GÓMEZ-MONÁRREZ, C.; RODRÍGUEZ FIGUEROA, H. Factores vinculados con la aceptación de la violencia en educación secundaria en México. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Latinoamericana*, Madrid, v. 60, n. 2, 2023. <https://doi.org/10.7764/PEL.60.2.2023.2>

PIRELA, W. Influencia de la educación universitaria en la formación de la cultura tributaria del contador público. *Visión de Futuro*, Posadas, v. 26, n. 1, p. 1-21, 2022. <https://doi.org/10.36995/j.visiondefuturo.2021.26.01.001.es>

ROSENTHAL, R.; JACOBSON, L. Pygmalion in the classroom. *The Urban Review*, Dordrecht, v. 3, n. 1, p. 16-20, 1968. <https://doi.org/10.1007/BF02322211>

ROSER, T. La escuela rural en la dimensión territorial. *Innovación Educativa*, Santiago de Compostela, v. 24, n. 1, p. 89-97, 2014. <https://doi.org/10.15304/ie.24.1959>

ROY-GARCÍA, I. et al. Correlación: no toda correlación implica causalidad. *Revista Alergia México*, Ciudad de México, v. 66, n. 3, p. 354-360, jul./sep. 2019. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i3.651>

SANDOVAL-OBANDO, E.; PEÑA-TRONCOSO, S. Dimensiones pedagógicas de un desarrollo potencialmente generativo en profesores rurales chilenos. *Revista Colombiana de Educación*, Bogotá, n. 89, p. 206-230, sep./dic. 2023. <https://doi.org/10.17227/rce.num89-13930>

SEO, C.; KRUIS, N.; PARK, S. School violence and safety policies and practices in urban and rural communities: does location matter? *International Journal of Rural Criminology*, Columbus, v. 6, n. 2, p. 273–297, 2022. <https://doi.org/10.18061/ijrc.v6i2.8341>

SRIPA, K.; GLUBWILA, S.; THUMMAPHAN, P. Pathways, situations, and factors associated with youth violence in educational settings. *The Journal of Behavioral Science*, Bangkok, v. 16, n. 1, p. 85-100, 2021.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION – UNESCO. *School violence and bullying: global status report*. Paris, 2017. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246970>. Acceso en: 07 mayo 2024.

VELASCO, M.; ÁLVAREZ-GONZÁLEZ, B. Perfiles y percepciones de género en violencia escolar. *Revista de Investigación Educativa*, Murcia, v. 33, n. 1, p. 211-231, 2015. <https://doi.org/10.6018/rie.33.1.195891>

VILLARREAL-GONZÁLEZ, M.; SÁNCHEZ-SOSA, J. C.; VEIGA, F. H.; MORAL ARROYO, G. Contextos de desarrollo, malestar psicológico, autoestima social y violencia escolar desde una perspectiva de género en adolescentes mexicanos. *Psychosocial Intervention*, Madrid, v. 20, n. 2, p. 171-181, 2011. <https://doi.org/10.5093/in2011v20n2a5>

WORLD HEALTH ORGANIZATION – WHO. *Global status report on preventing violence against children*. Geneva, 2020.

WORLD MEDICAL ASSOCIATION. *Declaración de Helsinki de la AMM: principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. Ferney-Voltaire, 2018. Disponible en: <https://www.wma.net/es/polices-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>. Acceso en: 07 mayo 2024.

ZUGHAYER, M.; SHAABETH, A. The characteristics of bully school students' paintings. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, Amsterdam, v. 17, n. 7, p. 3701-3712, 2020.



Información de los autores

Samuel Pérez Norambuena: Doctor en Educación. Académico del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile, Facultad de Educación y Humanidades. Contacto: sperez@ubiobio.cl

Sebastián Peña Troncoso: Doctor en Ciencias de la Educación. Académico del Instituto de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, de la Universidad Austral de Chile. Profesor invitado por la Universidad SEK-Chile. Contacto: sebastian.pena@uach.cl

Contribución de los autores: Samuel Pérez Norambuena - elaboración del texto, coordinación de la investigación, recolección de la información, redacción del texto y aprobación del texto final. Sebastián Peña Troncoso - elaboración del texto, análisis de los datos y redacción del texto.

Datos: Todo el conjunto de datos que respalda los resultados de este artículo se publicó en el propio documento.

Conflicto de intereses: Los autores declaran que no existe conflicto de intereses con el presente artículo.

Financiamiento: El trabajo fue apoyado por el proyecto de investigación Fondecyt N° 1240883, financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (Chile).

Editores que revisaron este artículo:

Érika Dias (editora)

Alvaro Chrispino (editor asociado)