

Violencia escolar en el nivel secundario de la República Dominicana: caso del Centro en artes Julio Alberto Hernández

School violence at the secondary level in the Dominican Republic, case of the Julio Alberto Hernández Arts Center

Fabián-Vásquez, Lamec Antonio

Universidad Autónoma de Santo Domingo, República Dominicana

lfabian87@uasd.edu.do, <https://orcid.org/0000-0002-3144-0557>

Román-Santana, Wanda Marina

Universidad Autónoma de Santo Domingo, República Dominicana

wandaroman2975@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9205-3200>

Recibido: 2025/08/13 - Publicado: 2026/01/01

CÓMO CITAR:

Fabián-Vásquez, L. A. y Román-Santana, W.M. (2025). Violencia escolar en el nivel secundario de la República Dominicana: caso del Centro en artes Julio Alberto Hernández. *La Barca de Teseo*, 4(1), pp. 1-24. <https://doi.org/10.61780/bdet.v4i1.117>

RESUMEN

Este estudio buscó entender mejor los distintos tipos de violencia escolar que viven los estudiantes de secundaria en el Centro en Artes Julio Alberto Hernández, ubicado en la República Dominicana. Para ello, se tomaron en cuenta factores como el sexo, el ciclo escolar y la nacionalidad del alumnado. La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, de tipo transversal no experimental, utilizando un muestreo estratificado con afijación proporcional. Como herramienta de levantamiento de datos se empleó el cuestionario CUVE3-EP, y los resultados se analizaron con técnicas de estadística descriptiva e inferencial. Los hallazgos mostraron diferencias significativas en función del sexo, especialmente en formas de violencia como la verbal, la física directa, la exclusión social y el ciberacoso. También se observaron diferencias según el ciclo escolar en casos de violencia verbal y situaciones de interrupción. En cambio, la nacionalidad no marcó diferencias importantes. Además, se identificaron relaciones positivas entre distintos tipos de violencia, como la verbal y la exclusión social, la violencia verbal y la física directa, así como entre la violencia del profesorado y la interrupción en el aula. Estos resultados muestran que tanto el sexo como el nivel educativo influyen en cómo se manifiesta la violencia escolar, la cual tiende a aparecer de manera conectada, progresiva y con impacto en la convivencia escolar. A partir de estos hallazgos, se concluye que es fundamental aplicar estrategias preventivas adaptadas, centradas en el desarrollo de habilidades emocionales, la formación continua del personal docente y la promoción de una cultura de paz dentro de las escuelas.

PALABRAS CLAVE

Violencia escolar, exclusión social, género, educación secundaria.

ABSTRACT

This study sought to better understand the different types of school violence experienced by secondary school students at the Julio Alberto Hernández Arts Center in the Dominican Republic. To this end, factors such as gender, school year, and nationality were considered. The research was conducted using a quantitative, non-experimental cross-sectional approach, utilizing stratified sampling with proportional allocation. The CUVE3-EP questionnaire was used as a data collection tool, and the results were analyzed using descriptive and inferential statistical techniques. The findings showed significant differences based on gender, especially in forms of violence such as verbal violence, direct physical violence, social exclusion, and cyberbullying. Differences were also observed by school year in cases of verbal violence and situations of disruption. However, nationality did not mark significant differences. Furthermore, positive relationships were identified between different types of violence, such as verbal violence and social exclusion, verbal violence and direct physical violence, as well as between teacher violence and classroom disruption. These results show that both gender and educational level influence how school violence manifests itself, which tends to be connected, progressive, and impact school coexistence. Based on these findings, we conclude that it is essential to implement tailored preventive strategies focused on developing emotional skills, providing ongoing training for teaching staff, and promoting a culture of peace within schools.

KEYWORDS

School violence, social exclusion, gender, secondary education.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se realizó en el Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández de la Regional 08 de Santiago de los Caballeros, República Dominicana. Las instituciones que imparten la modalidad en artes están reguladas por la Ordenanza 03-2023 del Ministerio de Educación (MINERD), la cual establece el marco legal, curricular y organizativo de los centros educativos especializados en educación artística. Esta normativa reconoce el arte como un componente esencial del desarrollo integral del estudiantado, promoviendo la formación estética, crítica y creativa en áreas como la música, la danza, el teatro, artes aplicadas y las artes visuales. Además, la ordenanza define los principios pedagógicos que orientan la educación artística hacia la construcción de una ciudadanía cultural activa y el fortalecimiento de la identidad nacional a través de la expresión artística.

En otro orden, la violencia escolar constituye un desafío global complejo que afecta a millones de niños, niñas y adolescentes, vulnerando sus derechos fundamentales y limitando su desarrollo integral. Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (2018) uno de cada tres estudiantes entre 13 y 15 años ha experimentado algún tipo de violencia o ha participado en peleas. Del mismo modo, tres de cada diez alumnos en países industrializados reconocen haber ejercido violencia hacia sus compañeros, lo que podría repercutir negativamente en su autoestima, salud mental y rendimiento académico. Frente a esta situación, resulta fundamental comprender cómo las dinámicas escolares reflejan niveles variables de respeto, tolerancia y equidad entre los estudiantes y frente a los docentes, aspectos que permiten interpretar con mayor profundidad la manifestación de la violencia en el Centro en Artes Julio Alberto Hernández.

En respuesta a esta problemática, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), mediante la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023), ha establecido el “Día Internacional contra la Violencia y el Acoso Escolar”, que incluye el ciberacoso, busca llamar la atención sobre la magnitud y las características de este fenómeno, permitiendo comprenderlo como una problemática global que afecta la convivencia y el bienestar de los estudiantes en diversos contextos educativos.

Asimismo, Trucco e Inostroza (2017) plantean que organismos como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de los Estados Americanos (OEA) advierten sobre la relación entre violencia escolar y desigualdad social, subrayando que los estudiantes de contextos vulnerables, como el del Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández, ubicado en una zona de alta fragilidad social en República Dominicana, están especialmente expuestos a diversas formas de violencia.

En este marco, la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS) definen la violencia como el uso intencionado de la fuerza física o del poder, real o como amenaza, que puede causar daño físico, psicológico o emocional (Giacomozzi et al., 2020). Esta definición permite entender la violencia escolar como un fenómeno multidimensional que debe ser abordado desde una perspectiva integral y contextualizada.

Diversas organizaciones internacionales, según lo señalado por Trucco e Inostroza (2017) coinciden en que la comprensión de la violencia escolar requiere analizar las condiciones estructurales y relacionales que configuran los entornos educativos. Desde esta perspectiva, las políticas públicas y las prácticas escolares permiten observar cómo factores como la formación docente, la participación familiar y el uso de tecnologías influyen en la dinámica de la convivencia y en la manera en que se manifiestan formas de violencia, incluido el ciberacoso.

En línea con este enfoque, Mora et al. (2023) afirman que la violencia no es innata, sino una construcción social que puede manifestarse en múltiples espacios, incluyendo el hogar, el trabajo y la escuela, donde la autonomía personal puede ser vulnerada a través de distintas formas de presión o coerción.

El problema no solo afecta a los estudiantes. Miljanović y Uskoković (2023) revelan que uno de cada tres docentes ha sido víctima de algún tipo de violencia, mientras que Ferrara et al. (2019) alertan sobre los efectos de este fenómeno en el clima escolar, como la ansiedad, el estrés postraumático y el deterioro general del ambiente educativo. En el caso dominicano, de acuerdo con el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE, 2017), la violencia escolar en el país se manifiesta en diversas formas (verbales, físicas y psicológicas) que afectan las relaciones entre estudiantes y docentes, reflejando tensiones estructurales y sociales dentro del sistema educativo y como caso particular en Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández.

La violencia escolar adopta diversas formas: físicas, psicológicas, sexuales y digitales. Incluye acoso entre estudiantes y agresiones entre docentes y alumnos. Las agresiones psicológicas, como insultos, rumores, humillaciones y amenazas, tienen un impacto profundo en la salud emocional del estudiantado. Devries et al. (2019) advierten que incluso en países donde se prohíbe el castigo físico, una gran parte del alumnado de primaria experimenta algún tipo de violencia escolar, reflejando su persistencia a nivel global.

Frente a ello, Figueiredo et al. (2020) recomiendan adoptar estrategias educativas basadas en la empatía, la cooperación y el respeto mutuo, alejándose de medidas punitivas tradicionales. En el contexto educativo dominicano, el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD, 2018), en colaboración con UNICEF, reconoce que la persistencia de la violencia en las escuelas refleja desafíos en la convivencia y en la formación en valores ciudadanos de los alumnos. Observándose las relaciones entre los actores escolares (docentes, estudiantes y familias) pueden reproducir dinámicas de

desigualdad, exclusión o conflicto, lo que evidencia la necesidad de comprender la violencia como un fenómeno que atraviesa la cultura escolar y las prácticas cotidianas dentro de los centros educativos.

Diversas investigaciones han abordado el fenómeno de la violencia escolar desde perspectivas complementarias, orientadas tanto a su comprensión como a su prevención. Montero y Saltos (2021) destacan que la violencia en los centros educativos es un fenómeno multicausal que afecta las relaciones interpersonales y el clima institucional, por lo que su análisis debe considerar factores psicológicos, sociales y culturales. En esa misma línea, González y Treviño (2019) señalan que un entorno escolar positivo, caracterizado por vínculos sólidos entre docentes y estudiantes, contribuye significativamente a reducir los comportamientos agresivos y a favorecer la convivencia pacífica. Azócar y Moscoso-Flores (2022) amplían esta visión al proponer una convivencia escolar inclusiva, centrada en el reconocimiento emocional y la participación de todos los actores educativos como base para comprender y transformar las dinámicas de violencia. Por su parte, Díaz-Aguado (2005) y Funk (1997) subrayan que la prevención requiere estrategias integrales que involucren la escuela, la familia y la comunidad, promoviendo la educación en valores y la resolución pacífica de conflictos. Finalmente, Ruiz-Hernández (2020) advierte que el acoso escolar constituye un problema de salud pública que exige respuestas coordinadas entre los sistemas educativos y de salud, evidenciando la necesidad de abordar el fenómeno de manera interdisciplinaria.

En el contexto dominicano, el estudio de Murillo y Martínez-Garrido (2016) basado en datos de más de 4,600 estudiantes en 218 escuelas dominicanas y utilizando modelos multinivel del SERCE-UNESCO, identifica que factores estructurales como el nivel socioeconómico y cultural de las familias, la segregación institucional y un clima escolar caracterizado por la discriminación y conflictos interpersonales, inciden negativamente en el aprendizaje y aumentan los episodios de violencia escolar. Esto confirma que la violencia no es un fenómeno aislado, sino una manifestación de dinámicas sociales arraigadas en contextos de desigualdad.

Por ello, comprender la violencia escolar implica reconocerla como el resultado de factores estructurales y relacionales presentes en la escuela y su entorno. Este fenómeno refleja desigualdades sociales, tensiones institucionales y carencias en la convivencia, más que simples conductas individuales. Como señalan Azócar y Moscoso-Flores (2022), la violencia escolar debe entenderse como una expresión de dinámica social y cultural que atraviesa los espacios educativos, y no únicamente como hechos aislados. Analizar sus causas permite entender su complejidad y orientar acciones educativas que promuevan entornos inclusivos y equitativos.

Los datos del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa, IDEICE (2017), a partir del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), indican que un número significativo de estudiantes dominicanos ha sido víctima de acoso o agresiones físicas, lo que refuerza la necesidad de medidas urgentes y efectivas.

El estudio de Vargas et al. (2014) permite comprender que la violencia escolar no solo se origina en las interacciones entre los actores educativos, sino también en la ausencia de mecanismos institucionales eficaces para su abordaje. Esta falta de intervención revela la débil capacidad de las escuelas para reconocer y gestionar los conflictos, lo que contribuye a la persistencia del fenómeno y a su normalización dentro de la dinámica escolar.

En el caso del Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández, la vulnerabilidad socioeconómica del entorno es un factor determinante. La psicóloga Damiana Disla, señala que muchos estudiantes provienen de hogares disfuncionales, lo que, a su juicio, incrementa su exposición a situaciones de violencia.

Desde una perspectiva teórica, la violencia escolar puede manifestarse en diferentes dimensiones que abarcan tanto las interacciones entre pares como las relaciones jerárquicas dentro del aula. Según Díaz-Aguado (2005), las formas *verbal y física* constituyen expresiones iniciales y visibles de conflicto en la convivencia. La *exclusión social*, por su parte, responde a procesos de marginación y estigmatización que debilitan el sentido de pertenencia del alumnado (Muñoz-Ponce & Zambrano-Macías, 2022). La *violencia mediante TIC* refleja la extensión de estas prácticas al ámbito digital, donde el anonimato potencia el daño psicológico (Díaz-Aguado & Martínez Arias, 2023). La *disrupción en el aula*, entendida como la alteración sistemática del orden educativo, afecta la dinámica escolar y el clima institucional (Del Rey & Ortega, 2007) y la *violencia del profesorado hacia el alumnado* representa un fenómeno que, aunque menos visible, impacta significativamente en la percepción de seguridad y respeto dentro de la escuela (Miljanović & Uskoković, 2023). Estas dimensiones permiten comprender el carácter multifacético del fenómeno y fundamentan teóricamente su análisis en el presente estudio.

METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental de tipo transversal. Según Bisquerra (2009) el enfoque cuantitativo busca explicar, predecir y controlar fenómenos, lo cual resulta pertinente para examinar la distribución y variabilidad de los tipos de violencia escolar considerando variables como el género, el ciclo académico y la nacionalidad. Este enfoque facilita la recolección de datos objetivos y su análisis mediante técnicas estadísticas que garantizan la validez de los resultados (Hernández et al., 2014).

El diseño no experimental se justifica porque las variables se observan tal como ocurren en el entorno natural, sin manipulación intencional (Kerlinger & Lee, 2002). Al tratarse de un estudio transversal, los datos se recopilaron en un solo momento durante el año escolar 2024–2025, lo cual permite describir el fenómeno en un tiempo específico, sin establecer causalidades.

Para el análisis estadístico se empleó el software IBM SPSS Statistics v.27, reconocido por su utilidad en investigaciones sociales. Se aplicaron análisis descriptivos para ilustrar la distribución de los datos, y en el ámbito inferencial, se utilizaron pruebas estadísticas especiales para identificar diferencias entre grupos.

La muestra se calculó con la fórmula de Fisher-Navarro obteniéndose 197 estudiantes del nivel medio del Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández, seleccionados de distintos grados del primer y segundo ciclo, a través de un muestreo probabilístico estratificado con afijación proporcional, de un total de 400 estudiantes. El 61.4% eran mujeres y el 38.6% hombres. Del total, el 55.8% pertenecía al primer ciclo y el 44.2% al segundo. También se clasificó a los participantes por salidas de la modalidad en artes, de los cuales el 9.1% eran de Artes Aplicadas, el 33% de Música, el 22.3% de Danza, el 10.2% de Artes Visuales, y el 13.7% no estaban definidos por ninguna salida de la modalidad.

En cuanto a la nacionalidad, el 90.4% eran dominicanos y el 9.6% haitianos. Además, la edad de los participantes osciló entre 12 y 19 años, con una media general de 14.95 ± 1.69 años. Para los estudiantes dominicanos, la media fue de 14.94 ± 1.71 años, y para los haitianos de 15 ± 1.49 años.

Para garantizar la validez y la integridad de los datos recogidos, se establecieron criterios específicos de exclusión en el proceso de recolección de información. En primer lugar, se excluyeron de la investigación todos aquellos cuestionarios que no fueron completados en su totalidad, en esta condición eran seis estudiantes. El criterio aplicado para esta exclusión fue la necesidad de contar con respuestas completas en todos los ítems del instrumento, dado que los datos incompletos podrían afectar la calidad del análisis estadístico y la interpretación de los resultados. En segundo lugar, se excluyeron los estudiantes menores de edad que no presentaron el consentimiento informado debidamente firmado por sus padres o tutores legales, en esta condición eran cuatro estudiantes. Este requisito responde al cumplimiento de principios éticos fundamentales en investigaciones con población menor de edad, tal como lo establece la normativa nacional e internacional sobre investigación educativa. En ambos casos, estas exclusiones fueron necesarias para salvaguardar tanto la calidad metodológica del estudio como los derechos de los participantes.

La recolección de datos se realizó mediante la aplicación del Cuestionario de Violencia Escolar CUVE3-EP, elaborado por Álvarez-García et al. (2015) y adaptado al contexto de la República Dominicana, en especial al entorno donde encuentra el Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández, esto garantiza el aspecto cultural y semántico incluyendo la revisión lingüística de los ítems. Con la finalidad de verificar la claridad y comprensión de los ítems en el contexto local se realizó una prueba piloto con 30 alumnos de otro centro educativo, permitiendo identificar posibles ambigüedades en la interpretación de los ítems y confirmar la pertinencia del instrumento para su aplicación definitiva en el Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández, asegurando la validez y consistencia de los datos recolectados.

Este instrumento mide la percepción de violencia escolar ejercida por compañeros o docentes. Evalúa ocho dimensiones: violencia verbal entre estudiantes, hacia el profesorado, física directa e indirecta, exclusión social, violencia mediante TIC, disrupción en el aula y violencia del profesorado hacia el alumnado. Estas dimensiones responden a un enfoque multifactorial del fenómeno de la violencia escolar, entendido como un conjunto de conductas intencionadas que buscan causar daño físico, psicológico o social dentro del ámbito educativo.

Según Díaz-Aguado (2005), la violencia entre iguales y hacia el profesorado refleja dinámicas de poder y deficiencias en las habilidades socioemocionales de la convivencia escolar. De igual modo, el estudio del MINERD, IDEICE y UNIBE (2014) evidencia que la violencia verbal, física, social y digital son las formas más frecuentes en el contexto dominicano, lo que reafirma la necesidad de comprender y abordar este fenómeno desde una perspectiva integral que considere las relaciones entre pares y las interacciones jerárquicas dentro de la escuela. El Instrumento presenta alta fiabilidad, con un alfa de Cronbach global, de 0.943.

La consistencia interna por dimensiones fue: violencia verbal entre estudiantes ($\alpha = 0.765$), hacia el profesorado ($\alpha = 0.820$), física directa ($\alpha = 0.810$), física indirecta ($\alpha = 0.754$), exclusión social ($\alpha = 0.780$), violencia mediante TIC ($\alpha = 0.908$), disrupción en el aula ($\alpha = 0.752$) y violencia del profesorado ($\alpha = 0.886$). Estos resultados indican una alta consistencia del instrumento en el contexto investigado.

El cuestionario permitió obtener perfiles individuales y colectivos sobre la violencia escolar en estudiantes de secundaria del Centro en Artes Julio Alberto Hernández, destacando que se trata de un estudio basado en la percepción del alumnado. Este enfoque no busca constatar hechos objetivos de violencia, sino comprender cómo los estudiantes interpretan y experimentan las distintas formas de agresión y convivencia en su entorno escolar, proporcionando una base sólida para el análisis cuantitativo y sociocultural del fenómeno.

Este fue aplicado presencialmente por el investigador con autorización del centro educativo. La aplicación se realizó el 12 de noviembre de 2024, previa coordinación con estudiantes y obtención del consentimiento informado de los padres en el caso de menores. La prueba se administró simultáneamente en las aulas con el apoyo de los maestros guías y tuvo una duración promedio de 10 minutos.

Se realizó un análisis descriptivo utilizando medidas de tendencia central y dispersión. Para el análisis inferencial, se verificó la normalidad de los datos mediante las pruebas de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk. Posteriormente, se utilizó la prueba U de Mann-Whitney para comparar muestras independientes por nacionalidad, ciclo académico y sexo. Además, se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman para identificar relaciones entre las dimensiones del cuestionario de violencia escolar.

PRESENTACION DE LOS RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados derivados de la caracterización descriptiva de los 197 estudiantes participantes, información que permite delinear el perfil general de la muestra en función de variables sociodemográficas y académicas como sexo, ciclo escolar, nacionalidad y modalidad artística. Estos datos iniciales son esenciales para contextualizar el estudio, ya que dichas características pueden influir en la manera en que los estudiantes perciben y experimentan las distintas manifestaciones de la violencia escolar. Contar con esta visión global facilita la comprensión de las tendencias perceptivas del grupo y permite interpretar de forma más precisa las diferencias y particularidades que emergen en el análisis posterior.

Tabla 1. Características descriptivas de los alumnos (n = 197)

Variable	Categoría	n	%
Sexo	Hombre	76	38.6
	Mujer	121	61.4
	Total	197	100
Ciclo	Primer Ciclo	110	55.8
	Segundo Ciclo	87	44.2
	Total	197	100
Nacionalidad	Dominicana	178	90.4
	Haitiana	19	9.6
	Total	197	100
Modalidad	Artes Aplicadas	18	9.1
	Música	65	33
	Danza	44	22.3
	Teatro	20	10.2
	Artes Visuales	23	11.7
	Ninguna	27	13.7
	Total	197	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos del Centro Educativo

La Tabla 1 presenta un perfil general de los 197 alumnos encuestados, describiendo su distribución según sexo, ciclo escolar, nacionalidad y modalidad artística o formativa. La caracterización revela que la mayoría son mujeres (61.4%), mientras que los hombres representan el 38.6% de la muestra. En cuanto al ciclo escolar, el 55.8% cursa el primer ciclo y el 44.2% el segundo, lo que refleja una ligera

predominancia de estudiantes en los primeros años. La población es mayoritariamente dominicana (90.4%), con un 9.6% de nacionalidad haitiana, lo que aporta diversidad cultural al centro educativo. Respecto a la modalidad artística, la mayor concentración se observa en Música (33%) y Danza (22.3%), seguidas por Artes Visuales (11.7%), Teatro (10.2%) y Artes Aplicadas (9.1%), mientras que un 13.7% no se ha decidido por ninguna salida de la modalidad. Esta distribución sociodemográfica y formativa resulta relevante para el estudio, pues estas características pueden influir en cómo los estudiantes perciben las dinámicas de convivencia y las manifestaciones de violencia escolar, así como en la manera en que interpretan su participación dentro del entorno artístico y educativo del centro.

Tabla 2. Edades de los alumnos (n=197)

Edad (años)	n	%
12	16	8.1
13	26	13.2
14	35	17.8
15	52	26.4
16	26	13.2
17	31	15.7
18	7	3.6
19	4	2.0
Total	197	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos del Centro Educativo

Se presentan los estadísticos descriptivos de la muestra es estudio (Tabla 1 y 2), donde el 38.6% de los alumnos que participaron en el estudio son de sexo masculino y el 61.4% de sexo femenino, así mismo se clasificó la muestra por nacionalidad y el 90.4% es dominicana y el 9.6% es haitiana. Además, la edad de los estudiantes es de 14.95 ± 1.69 años. Por otra parte, el 55.8% de los alumnos son del primer ciclo y el 44.2% del segundo ciclo. La mayor representación está en las edades de 15 años (26.4%) y 14 años (17.8%). En ese orden, la modalidad con mayor presencia muestral es música (33%) seguida de Danza (22.3%), en ese sentido la salida de las artes con menor demanda es artes aplicadas (9.1%).

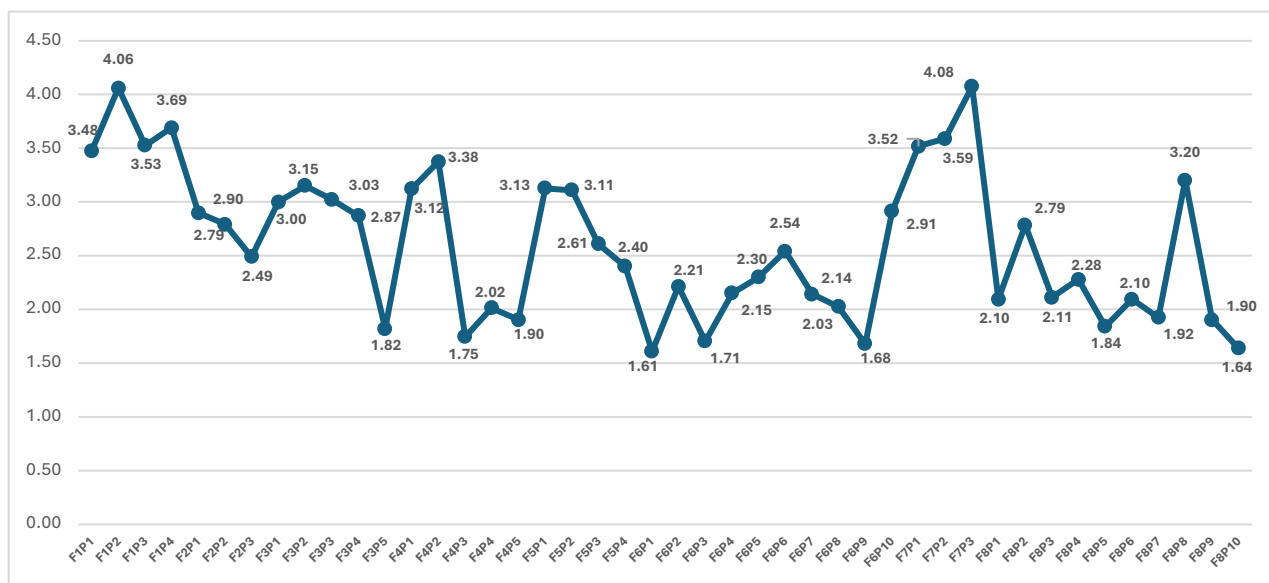
Respecto a las dimensiones que se contemplan en el cuestionario de violencia escolar presentan varianzas con valores elevados, lo que sugiere posibles fuentes de dispersión en las respuestas de los alumnos, la excepción es la dimensión disrupción en el aula que presentan una varianza (11.22), aproximadamente igual al promedio (11.18) lo que indica una posible percepción de ausencia en la dispersión de las respuestas.

Tabla 3. Factores de violencia escolar, estadísticos descriptivos

Variable	Media	Desviación estándar	Varianza
Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	14.76	4.15	17.23
Violencia verbal del alumnado hacia profesorado	8.18	3.45	11.93
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	13.87	5.12	26.22
Violencia física indirecta por parte del alumnado	12.16	4.83	23.30
Exclusión social	11.26	4.67	21.82
Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC)	21.17	9.77	95.39
Disrupción en el aula	11.18	3.35	11.22
Violencia del profesorado hacia el alumnado	21.88	9.53	90.75

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos del Centro Educativo

Figura 1. Respuestas promedio de los alumnos por ítem, Cuestionario aplicado a los alumnos



Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos del Centro Educativo

Respecto a las respuestas promedio de los estudiantes en las 44 preguntas del cuestionario de Violencia Escolar (CURVE-EP). La Figura 1, muestra que los promedios más elevados se encuentran en la dimensión uno, que corresponde a la violencia entre alumnos y la dimensión siete, correspondiente a la disrupción en el aula. En estas respuestas presentan altas frecuencias de la violencia verbal entre los alumnos, entre esas extender rumores de compañeros, hablar mal unos de otros, poner mote o apodos desagradables a sus compañeros y decirles insultos a sus compañeros o compañeras. Además, los alumnos dificultan las explicaciones del profesor hablando y con un comportamiento inadecuado



durante las clases, además, alumnos que no dejan trabajar sus compañeros durante las clases, dificultando el desarrollo normal del proceso áulico.

Los factores cuatro, seis y ocho presentan los promedios de respuestas más altos entre los alumnos, estos corresponden a: Violencia física indirecta por parte del alumnado, Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación y Violencia del profesorado hacia el alumnado (ver Tabla 3).

Tabla 4. Prueba de normalidad, factores de violencia escolar

Dimensiones	Kolmogorov-Smirnov ¹		Shapiro-Wilk ¹	
	Estadístico	Sig.	Estadístico	Sig.
Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	0.127	0.000	0.931	0.000
Violencia verbal del alumnado hacia profesorado	0.092	0.000	0.954	0.000
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	0.086	0.001	0.971	0.000
Violencia física indirecta por parte del alumnado	0.089	0.001	0.964	0.000
Exclusión social	0.083	0.002	0.957	0.000
Violencia a través de las TIC	0.127	0.000	0.914	0.000
Disrupción en el aula	0.127	0.000	0.908	0.000
Violencia del profesorado hacia el alumnado	0.135	0.000	0.929	0.000

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos del Centro Educativo

La prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk arrojaron que los datos de los factores que componen el cuestionario de violencia escolar no se comportan de forma normal (Tabla 4), el p-valor es menor a 0.05.

En cuanto a las respuestas clasificadas por sexo, los análisis indicaron diferencias estadísticamente significativas en varios ítems, como F1P1, F1P2, F1P3, F1P4, F2P1, F2P3, F3P1, F3P5, F5P1, F5P4, F6P, F6P4, F6P5, F6P6, F6P7, F6P10 y F8P2, todas con valores p menores a 0.05. Estas diferencias se observaron en dimensiones como violencia verbal de estudiantes hacia el profesorado, violencia física directa, exclusión social, uso de TIC para agredir y violencia ejercida por el profesorado. La variedad en las respuestas entre hombres y mujeres resalta la importancia de analizar la convivencia escolar desde una perspectiva de género, considerando cómo los roles sociales influyen en la experiencia de cómo se vive la violencia.

¹ Las pruebas Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk evalúan si los datos siguen una distribución normal; $p > 0.05$ indica normalidad y $p < 0.05$ señala desviaciones significativas.

Tabla 5. Prueba U de Mann-Whitney por ítems clasificados por sexo, ciclo académico y nacionalidad

Ítems	Sexo		Ciclos		Nacionalidad	
	U de Mann-Whitney	p-valor	U de Mann-Whitney	p-valor	U de Mann-Whitney	p-valor
F1P1	2365.0	0.000	4451.5	0.388	1678.0	0.955
F1P2	2885.0	0.000	4504.5	0.439	1685.5	0.980
F1P3	3764.0	0.026	4313.5	0.218	1610.5	0.724
F1P4	3728.0	0.020	3654.0	0.003	1687.5	0.988
F2P1	3559.5	0.006	3703.5	0.005	1687.5	0.988
F2P2	4165.5	0.255	3754.5	0.008	1507.0	0.425
F2P3	3817.0	0.039	3913.0	0.024	1585.0	0.644
F3P1	3457.5	0.003	4289.5	0.201	1040.5	0.005
F3P2	4094.5	0.186	4158.0	0.107	1446.0	0.289
F3P3	4209.0	0.307	4351.0	0.264	1350.0	0.139
F3P4	4586.5	0.976	3948.5	0.031	1681.5	0.967
F3P5	3835.0	0.029	4676.0	0.759	1578.0	0.593
F4P1	4502.0	0.798	3852.0	0.015	1451.0	0.292
F4P2	3869.5	0.055	3412.5	0.000	1459.0	0.313
F4P3	4557.0	0.903	4644.0	0.681	1542.5	0.467
F4P4	4063.5	0.138	4701.0	0.819	1543.0	0.499
F4P5	4517.5	0.822	4640.0	0.691	1619.5	0.742
F5P1	3712.5	0.019	4066.5	0.063	1679.5	0.960
F5P2	4283.0	0.407	4473.0	0.420	1232.0	0.046
F5P3	3971.5	0.098	4090.0	0.072	1634.5	0.805
F5P4	3756.5	0.033	4402.0	0.380	1579.0	0.645
F6P1	4141.0	0.144	4617.0	0.599	1466.0	0.236
F6P2	3338.0	0.001	4742.5	0.909	1593.0	0.657
F6P3	4560.5	0.910	4749.0	0.915	1362.5	0.103
F6P4	3754.5	0.021	4776.0	0.981	1585.0	0.632
F6P5	3676.0	0.013	4237.0	0.147	1460.0	0.304
F6P6	3768.0	0.034	4651.0	0.812	1656.0	0.910
F6P7	3832.0	0.037	4518.0	0.477	1450.0	0.280
F6P8	4075.0	0.148	4570.0	0.560	1685.0	0.978
F6P9	4017.5	0.078	4655.5	0.700	1684.0	0.972
F6P10	3702.5	0.018	4479.0	0.429	1561.5	0.573
F7P1	3981.0	0.102	3398.0	0.000	1484.0	0.365
F7P2	4215.0	0.308	3657.5	0.003	1330.0	0.113
F7P3	3952.5	0.065	4680.0	0.769	1592.0	0.641
F8P1	4215.5	0.288	4253.5	0.148	1511.0	0.409
F8P2	3544.0	0.005	4274.0	0.185	1674.0	0.941
F8P3	4264.0	0.355	4127.5	0.074	1497.5	0.377
F8P4	4382.0	0.560	4379.5	0.283	1596.5	0.674
F8P5	4410.5	0.580	4331.0	0.189	1652.0	0.850
F8P6	3885.0	0.050	4548.5	0.524	1681.5	0.966
F8P7	4172.0	0.226	4621.0	0.648	1373.5	0.137
F8P8	3959.0	0.093	4297.5	0.209	1119.0	0.013

F8P9	4423.5	0.616	4691.5	0.792	1576.0	0.586
F8P10	4450.0	0.636	4638.0	0.645	1561.5	0.495

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos del Centro Educativo

Respecto a las diferencias por ciclo educativo, se encontraron variaciones significativas en los ítems F1P4, F2P1, F2P2, F2P3, F3P4, F4P1, F4P2, F5P1, F7P1 y F7P2 (ver Tabla 5). Estas corresponden a diversas formas de violencia: verbal, física, exclusión social y disrupción en clase. Las percepciones distintas entre los ciclos sugieren que las intervenciones para prevenir la violencia deben adaptarse a las características de cada nivel educativo, considerando que las edades del primer ciclo son menores que las del segundo ciclo.

En relación con la nacionalidad, solo tres ítems (F3P1, F5P2 y F8P8) mostraron diferencias estadísticamente significativas con valores p de 0.005, 0.046 y 0.013, respectivamente.

De forma general, los resultados evidencian que tanto el sexo como el nivel educativo tienen un impacto relevante en la percepción y vivencia de la violencia escolar en el Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández.

Tabla 6. Prueba U de Mann-Whitney para la diferencia entre factores

Dimensiones	Sexo		Ciclo		Nacionalidad	
	U de Mann-Whitney	p-valor	U de Mann-Whitney	p-valor	U de Mann-Whitney	p-valor
Violencia verbal del alumnado hacia el alumnado	2646.0	0.000	4520.0	0.503	1612.0	0.737
Violencia verbal del alumnado hacia profesorado	3769.5	0.032	3562.0	0.002	1626.0	0.782
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	3799.0	0.040	4200.5	0.141	1331.0	0.127
Violencia física indirecta por parte del alumnado	4267.0	0.394	3905.5	0.026	1462.0	0.331
Exclusión social	3701.0	0.030	4679.0	0.897	1503.0	0.446
Violencia a través de las tecnologías de la información y de la comunicación	3531.0	0.008	4728.0	0.973	1641.5	0.865
Disrupción en el aula	3993.5	0.118	3780.0	0.011	1363.0	0.162
Violencia del profesorado hacia el alumnado	3987.0	0.116	4484.5	0.449	1573.5	0.619

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos del Centro Educativo

Los análisis realizados mediante la prueba U de Mann-Whitney revelaron diferencias notables en diversas manifestaciones de violencia escolar en función del sexo y del ciclo académico de los

estudiantes (ver Tabla 6). En cambio, la variable nacionalidad no mostró efectos diferenciadores estadísticamente relevantes. Las disparidades por sexo fueron especialmente evidentes en casos de agresión verbal entre estudiantes ($p = 0.000$) y hacia los docentes ($p = 0.032$), así como en formas de violencia física ($p = 0.040$), exclusión social ($p = 0.030$) y a través de medios digitales ($p = 0.008$). Estos resultados sugieren que la percepción de la violencia escolar está marcada por diferencias de género que podrían responder a estereotipos sociales o dinámicas relacionales propias del contexto educativo, sobre todo en contextos vulnerables, como es el caso del Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández.

En lo que respecta al nivel educativo, se detectaron variaciones significativas en la violencia dirigida al profesorado ($p = 0.002$), en las formas de agresión no directa ($p = 0.026$) y en la alteración del ambiente en el aula ($p = 0.011$). Esto indica que el ciclo escolar también condiciona la manera en que los estudiantes se involucran o perciben situaciones conflictivas. Es importante establecer que los estudiantes del primer ciclo oscilan entre 11 y 14 años de edad, lo que los hace más activos en la mayoría de los casos, así mismo muchos de estos viven con familias disfuncionales, solo padre, solo la madre, algún familiar y solos.

Los hallazgos muestran que el análisis de la violencia escolar debe incorporar estrategias que no solo contemplen el nivel educativo, sino que también integren la perspectiva de género, dado que las formas y la frecuencia de las agresiones varían entre estudiantes hombres y mujeres. Como señalan Mora et al. (2023) estas diferencias responden a construcciones socioculturales que influyen en cómo se ejerce y se experimenta la violencia dentro del entorno escolar. Considerar esta dimensión permite comprender con mayor precisión las particularidades del fenómeno y reconocer las desigualdades que atraviesan la convivencia cotidiana entre los distintos grupos estudiantiles.

Análisis Correlacional (Correlación de Spearman)

El análisis mediante el coeficiente de Spearman reveló relaciones significativas respecto a la percepción entre diversas formas de violencia escolar entre los estudiantes del Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández, destacando patrones de comportamiento que merecen atención. En primer lugar, se observó una correlación positiva entre la violencia verbal entre estudiantes y la exclusión social ($\rho = 0.508$; $p < 0.05$), lo que indica que cuando aumentan los insultos, apodosos peyorativos o rumores entre alumnos, también lo hace la percepción de rechazo o aislamiento. En el entorno del Centro en Artes Julio Alberto Hernández, esta relación sugiere que la agresión verbal puede convertirse en una herramienta para marginar a estudiantes que difieren en aspectos personales o socioculturales. Este fenómeno ha sido documentado por Muñoz-Ponce y Zambrano-Macías (2022) quienes subrayan cómo este tipo de violencia compromete el tejido social en las aulas, profundizando brechas ya existentes.

Tabla 7. Tabla de correlación de Spearman, dimensiones de violencia escolar

		Violencia verbal alumnado hacia alumnado	Violencia verbal alumnado hacia profesorado	Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	Violencia física indirecta por el alumnado	Exclusión social	Violencia a través de las TIC	Disrupción en el aula
Violencia verbal del alumnado hacia profesorado	Coefficiente de correlación	0.445**						
	p-valor	0.000						
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	Coefficiente de correlación	0.518**	0.523**					
	p-valor	0.000	0.000					
Violencia física indirecta por parte del alumnado	Coefficiente de correlación	0.357**	0.470**	0.551**				
	p-valor	0.000	0.000	0.000				
Exclusión social	Coefficiente de correlación	0.508**	0.466**	0.475**	0.479**			
	p-valor	0.000	0.000	0.000	0.000			
Violencia a través de las TIC	Coefficiente de correlación	0.390**	0.417**	0.552**	0.499**	0.494**		
	p-valor	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000		
Disrupción en el aula	Coefficiente de correlación	0.483**	0.558**	0.517**	0.414**	0.471**	0.417**	
	p-valor	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	
Violencia del profesorado hacia el alumnado	Coefficiente de correlación	0.272**	0.258**	0.365**	0.430**	0.446**	0.453**	0.278**
	p-valor	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

Nota: ** La correlación aplicada es la de Spearman y es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos del Centro Educativo

Además, los resultados evidenciaron que la violencia verbal, entre los estudiantes del Centro Educativo, tiende a escalar hacia agresiones físicas, tal como lo refleja la correlación positiva entre ambas variables ($\rho = 0.518$; $p = 0.000$). Esta conexión señala que burlas o amenazas pueden preceder a conductas como empujones o peleas (ver Tabla 7), en línea con lo propuesto por Álvarez-García et al. (2014), quienes destacan que la violencia escolar muchas veces sigue una progresión y no aparece de forma aislada. Frente a este panorama, se vuelve urgente implementar programas educativos, en el Centro Educativo Julio Alberto Hernández, enfocados en el desarrollo de habilidades sociales, regulación emocional y resolución pacífica de conflictos, con el objetivo de cortar esa cadena de escalamiento desde sus primeras señales.

Un hallazgo relevante también fue la relación entre los comportamientos agresivos del profesorado y el aumento de la disrupción en el aula ($\rho = 0.278$; $p = 0.000$), entre los alumnos que participaron en el estudio. Esto implica que actitudes como gritar, menospreciar o ejercer una autoridad despectiva podrían estar incentivando respuestas negativas por parte del alumnado, como interrumpir las clases o desafiar normas de convivencia. Del Rey y Ortega (2007) han documentado este vínculo, remarcando que los estilos autoritarios pueden agravar los conflictos escolares en el centro educativo. Esto refuerza la importancia de capacitar a los docentes en técnicas de comunicación empática y estrategias de gestión positiva del aula, para generar un clima escolar basado en el respeto mutuo.

Por último, se identificó una correlación entre el ciberacoso y la violencia verbal en contextos presenciales ($\rho = 0.39$; $p = 0.000$) entre los alumnos que participaron en la investigación, lo cual sugiere que los conflictos cara a cara pueden trasladarse al ámbito digital, amplificándose a través de redes sociales o mensajes privados. Este fenómeno, como señalan Díaz-Aguado y Martínez Arias (2023) confirma que el acoso virtual frecuentemente es una prolongación del acoso escolar tradicional. En este sentido, abordar el problema, en el Centro Julio Alberto Hernández, requiere una mirada integral que considere tanto los espacios físicos como los digitales. Fomentar la empatía, enseñar el uso responsable de la tecnología y construir una cultura de convivencia son pilares esenciales para reducir estas formas de violencia y proteger el bienestar del estudiantado.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Los resultados de la presente investigación muestran coincidencias respecto a la literatura previa. La relación positiva entre percepción de la violencia verbal y exclusión social se alinea con lo señalado

por Álvarez-García et al. (2012), quienes sostienen que la comunicación hostil y reiterativa refuerza estereotipos y marginación. En el contexto del Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández, esto implica que la violencia verbal no debe tratarse como un fenómeno aislado, sino como un síntoma de procesos más amplios de posible desintegración social escolar.

La correlación entre la percepción sobre la violencia física directa y violencia verbal respalda lo indicado por Ferrara et al. (2019), quienes describen la violencia escolar como un fenómeno escalonado donde las agresiones verbales pueden evolucionar hacia comportamientos físicos más graves. En línea con esto, Vargas et al. (2014) reportan que en centros educativos dominicanos la violencia física y verbal se manifiestan de forma interrelacionada, particularmente en contextos de alta vulnerabilidad social como el del Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández.

En cuanto a la percepción de la violencia ejercida por el profesorado, la relación encontrada con la disrupción en el aula coincide con lo planteado por Waldia et al. (2024) y Miljanović y Uskoković (2023), quienes evidencian que la agresión docente no solo afecta el clima escolar, sino que puede amplificar conductas problemáticas del alumnado. Estos resultados sugieren que la formación docente en gestión emocional y resolución de conflictos es clave para prevenir ciclos repetitivos de violencia.

El vínculo entre la percepción del ciberacoso y violencia verbal en entornos presenciales reafirma los hallazgos de Díaz-Aguado y Martínez Arias (2023) así como los de Figueiredo et al. (2020), quienes sostienen que el acoso digital suele ser una extensión del acoso tradicional, amplificando su impacto mediante la exposición en redes sociales. Esto plantea la necesidad de programas preventivos que integren la educación digital y el fomento de la empatía en línea.

En el análisis de la percepción de la violencia clasificada por sexo, se evidenciaron patrones similares a los descritos por Giacomozzi et al. (2020) y Mora et al. (2023), planteando que las manifestaciones de violencia varían en frecuencia e intensidad según el género, con una mayor incidencia de violencia física en varones y violencia social en mujeres. La percepción de la violencia por ciclo educativo, coincidiendo con Montero y Saltos (2021), ellos sugieren que la transición entre ciclos escolares implica cambios en las dinámicas de poder y conflicto.

Por otro lado, la escasa significancia estadística por nacionalidad, contrastada con lo expuesto por Devries et al. (2019), indican que, aunque la condición migratoria puede influir en ciertos contextos, en el Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández las manifestaciones de violencia escolar parecen estar más asociadas a factores estructurales y culturales que a la nacionalidad per se.

En consecuencia, los resultados ratifican la urgencia de implementar políticas educativas integrales en el Centro Julio Alberto Hernández, con un enfoque intersectorial, que incluyan prevención primaria, capacitación docente, participación de los estudiantes y por ende de sus familias, y estrategias específicas contra el acoso presencial y digital en todo el entorno escolar.

CONCLUSIÓN

El análisis de la percepción de la violencia escolar en el Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández durante el año escolar 2024-2025 permitió evidenciar patrones significativos que afectan la convivencia y el clima escolar, diferenciados por sexo, ciclo educativo y, en menor medida, por nacionalidad. Los resultados obtenidos a través del cuestionario CUVE3-EP revelaron que:

- a) La percepción de que las ofensas verbales se asocian con sentimientos de exclusión social.
- b) La percepción del estudiantado evidencia que las agresiones verbales actúan como un mecanismo de marginación en el entorno escolar.
- c) La percepción de que la violencia física directa se asocia con la violencia verbal. Sugiriendo que los conflictos verbales pueden escalar hacia agresiones físicas más graves.
- d) La percepción del estudiantado pone de manifiesto que existe una relación con la violencia ejercida por el profesorado y la disrupción en el aula, sugiriendo que los comportamientos agresivos de los docentes pueden propiciar actitudes disruptivas en los estudiantes.
- e) La percepción de los alumnos sobre el ciberacoso mostró una asociación con la violencia verbal entre estudiantes. Sugiriendo la percepción de que las dinámicas conflictivas presenciales se trasladan al entorno digital.
- f) Se percibieron diferencias entre los estudiantes en las dimensiones de violencia por sexo y ciclo educativo.
- g) Se percibieron escasas diferencias de la violencia escolar, por nacionalidad, sugiriendo que las manifestaciones de violencia escolar trascienden la condición migratoria.

Estos hallazgos, en concordancia con estudios previos de Álvarez-García et al. (2015), Vargas et al. (2014) y Ferrara et al. (2019), subrayan la necesidad de intervenciones integrales que aborden las distintas tipologías de violencia desde un enfoque preventivo, inclusivo y participativo, fortaleciendo una cultura de paz y la participación comunitaria.

Los hallazgos obtenidos permiten comprender con mayor profundidad cómo el estudiantado percibe las distintas manifestaciones de violencia escolar en el Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández y evidencian que estas percepciones están influenciadas por factores como el sexo, el ciclo educativo y las dinámicas propias de la modalidad artística. Las implicaciones educativas de estos resultados resaltan la necesidad de fortalecer el análisis del clima escolar y de las relaciones interpersonales, reconociendo que la convivencia se ve afectada por patrones de interacción que el estudiantado interpreta como agresivos, excluyentes o perturbadores.

Asimismo, las líneas de acción futuras deben orientarse hacia el desarrollo de investigaciones que profundicen en las causas socioculturales de estas percepciones, la exploración de variables asociadas al contexto familiar y comunitario, y el estudio comparado entre modalidades educativas. Comprender estas dimensiones permitirá construir un marco más amplio sobre cómo se configura la violencia escolar en instituciones artísticas del país y contribuirá al diseño de políticas educativas fundamentadas en evidencia que promuevan entornos escolares más seguros, respetuosos y equitativos.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Entre las principales limitaciones del estudio se reconocen las siguientes:

- a) Se uso un diseño transversal, lo que impide establecer relaciones causales y limita el análisis a las percepciones reportadas en un único momento.
- b) La investigación se desarrolló exclusivamente en el Centro en Artes Julio Alberto Hernández, por lo que los resultados no pueden generalizarse a otros contextos educativos con características diferentes.
- c) La información se obtuvo mediante autoinforme, lo que puede introducir sesgos asociados a la deseabilidad social o a la interpretación subjetiva de los ítems del cuestionario.
- d) Aunque se realizó una prueba piloto para asegurar la comprensión del instrumento, no se incluyeron otras fuentes de información, como entrevistas u observaciones, que habrían permitido triangular los datos y ampliar la comprensión del fenómeno.
- e) Variables de carácter familiar y comunitario, que podrían influir en la percepción de la violencia escolar, no fueron consideradas en esta fase del estudio, lo que abre la posibilidad de abordarlas en futuras investigaciones.
- f) Aunque estos datos pueden interpretarse como un signo positivo de integración, sería importante profundizar con métodos cualitativos que exploren si existen factores de discriminación menos evidentes.

RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos obtenidos, se sugiere la implementación de estrategias institucionales integrales que aborden la violencia escolar desde un enfoque preventivo y formativo. Es indispensable que el Centro Educativo en Artes Julio Alberto Hernández fortalezca su clima escolar mediante programas de educación emocional que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades socioemocionales, como la empatía, la autorregulación y la resolución pacífica de conflictos.

Asimismo, se recomienda realizar el diseño de intervenciones por ciclo educativo y con enfoque de género, ya que se evidenciaron patrones distintos de violencia según estas variables. En este orden es importante orientando las acciones a los estudiantes, los docentes y personal administrativo, a través de procesos de formación continua sobre gestión de aula, comunicación efectiva y prácticas inclusivas, lo cual contribuiría a disminuir las conductas disruptivas y la violencia que se puedan ejercer desde el rol docente.

Se plantea también, junto al distrito educativo, la incorporación o bien, la mejora de los mecanismos de denuncia y seguimiento de casos de violencia escolar, asegurando la protección y confidencialidad de los involucrados. La participación activa de las familias y de la comunidad educativa en general, ya que estas acciones son fundamentales para mejorar la convivencia escolar.

Por último, se recomienda a las autoridades educativas dar seguimiento y reforzar el alcance del programa nacional “Escuelas por una Cultura de Paz”, adaptando sus contenidos y estrategias a contextos vulnerables, como el que caracteriza a este centro educativo. Integrar herramientas digitales con fines educativos y preventivos, con la supervisión necesaria para dar el seguimiento de lugar a los casos de violencia que se presentan en el centro educativo, especialmente en lo referente al ciberacoso, permitiendo abordar esta problemática desde un enfoque más contemporáneo e integral.

REFERENCIAS

- Álvarez-García, D., Mercedes, J.-M., Rodríguez, F.-J., & Núñez, J.-C. (2015). Adaptation and validation of the CUVE3-EP questionnaire for the assessment of school violence in Dominican Republic primary schools. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 31(3), 859–868. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.186481>
- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., & Dobarro, A. (2014). CUVE3. Cuestionario de Violencia Escolar – 3. Barakaldo: Albor-Cohs. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v5.710>
- Azócar Donoso, P., Moscoso-Flores, P., & Jert Bustos, A. (2022). El desafío de la convivencia escolar en Chile: Fundamentos para una analítica de las violencias escolares. En *Educación y nueva constitución: Repensar lo educativo* (pp. 401–442). LOM Ediciones. https://www.researchgate.net/publication/365175107_El_desafio_de_la_convivencia_escolar_en_Chile_Fundamentos_para_una_analitica_de_las_violencias_escolares
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa* (2ª ed.). Editorial La Muralla.
- Cedeño Sandoya, W. A. (2020). La violencia escolar a través de un recorrido teórico por los diversos programas para su prevención a nivel mundial y latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 470–478. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n5/2218-3620-rus-12-05-470.pdf>rus.ucf.edu.cu+4Psicología y Salud+4rus.ucf.edu.cu+4
- Del Rey, R. & Ortega, R. (2007). Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela Abierta*, 10, 77–89. <https://ea.ceuandalucia.es/index.php/ea/article/view/98>
- Devries, K. M., Merrill, K. G., Knight, L., Bott, S., Guedes, A., Butron-Riveros, B., & Cappa, C. (2019). Violence against children in Latin America and the Caribbean: What do available data reveal about prevalence and perpetrators? *Revista Panamericana de Salud Pública*, 43, e66. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2019.66>
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549–558. <https://www.psicothema.com/pi?pii=3144SciELO+2Psicothema+2Dialnet+2>
- Díaz-Aguado, M. J., & Martínez Arias, R. (2023). Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la educación secundaria obligatoria en España: El acoso escolar y el ciberacoso. Universidad Complutense de Madrid, Ministerio de Educación y Formación Profesional.

https://fundacioncolacao.org/files/investigacion/Estudio_Acoso_Escolar_Fundacion_ColaCao_UCM.pdf

Ferrara, P., Franceschini, G., Villani, A., & Corsello, G. (2019). Physical, psychological and social impact of school violence on children. *Italian Journal of Pediatrics*, 45, 76. <https://doi.org/10.1186/s13052-019-0669-z>

Figueiredo, C. D. S., Giacomozzi, A. I., Cardoso, J. L., Meneghetti, N. C. O., Wiggers, G. A., Nunes, P. P., & Cecconi, V. P. (2020). Experiences of violence among students of public schools. *Journal of Human Growth and Development*, 30(2), 179–187. <https://doi.org/10.7322/jhgd.v30.10365>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. (2018). Violencia en las escuelas: una lección diaria. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-mitad-de-los-adolescentes-del-mundo-sufre-violencia-en-la-escuela>

Funk, W. (1997). Violencia escolar en Alemania. *Revista de Educación*, 313, 53–78. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1997/re313/re313-03.html>

Giacomozzi, A. I., Cardoso, J. L., Sá de Figueiredo, C. D., Meneghetti, N. C. D. O., Wiggers, G. A., Nunes, P. P., & Cecconi, V. P. (2020). Experiences of violence among students of public schools. *Journal of Human Growth and Development*, 30(2), 179–187. <https://doi.org/10.7322/jhgd.v30.10365>

González Medina, M. A., & Treviño Villarreal, D. C. (2019). Violencia escolar en bachillerato: algunas estrategias para su prevención desde diferentes perspectivas. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(1), 123–147. <https://doi.org/10.14201/teri.19616>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). México: McGraw-Hill.

Hernández, F., Báez, M., & Martínez, A. (2016). *Factores asociados a la eficacia escolar en la República Dominicana*. Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE). <https://www.ideice.gob.do/documentos-publicaciones>

- Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE). (2017). Reporte de acoso y violencia escolar en República Dominicana: Visión panorámica con los datos de PISA 2015. <https://ideice.gob.do/descargas.php?descarga=Reporte+de+acoso+y+violencia+escolar+en+Rep%C3%ABblica+Dominicana%3A+Visi%C3%B3n+panor%C3%A1mica+con+los+d+atos+de+PISA+2015&nombre=MjAxODAoMTcxMTMxMjYucGRm&return=20180417113126&ruta=cGRmL3B1YmxpY2FoaW9ucy8%3D>
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*. McGraw-Hill.
- Miljanović, A., & Uskoković, N. (2023). Percepción y actitudes de los docentes hacia la violencia contra empleados en escuelas primarias. *Serbian Journal of Public Health*, 97(2), 174–187. <https://doi.org/10.5937/serbjph2302174M>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2018). Estrategia Nacional: Escuelas por una Cultura de Paz. <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/licitaciones-oai/5VXn-2-estrategias-escuelas-cultura-de-pazpdf.pdf>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2023). *Ordenanza 03-2023 que establece la organización, estructura y funcionamiento de la Modalidad en Artes en los centros educativos del nivel secundario*. Santo Domingo: <https://educando.edu.do/portal/wp-content/uploads/2018/10/Naturaleza-de-la-Modadidad-en-Artes-08-2020.pdf>
- Montero Medina, D. C., & Saltos Paredes, D. A. (2021). Violencia escolar en adolescentes: una revisión sistemática. *Revista De Investigación Enlace Universitario*, 20(2), 10-24. <https://doi.org/10.33789/enlace.20.2.93>
- Mora Alvarado, K. G., León Reyes, B. B., Ramírez Aguirre, G. A., Álvarez Cadena, K. A., & Chiluisa Ponce, Y. Y. (2023). Violencia escolar y su influencia en el comportamiento: Una revisión de estudios. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 8(3), 5297–5309. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11737
- Murillo, F. J., & Martínez-Garrido, C. (2016). *Factores de eficacia escolar en la República Dominicana*. *Innovación Educativa*, 16(72), 113–132. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v16n72/1665-2673-ie-16-72-00113.pdf>

- Muñoz-Ponce, H. J., & Zambrano-Macías, J. M. (2022). *La violencia verbal y las relaciones sociales en los estudiantes de básica media*. *Dominio de las Ciencias*, 8(3), 588–600. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8635202.pdf>
- Ruiz-Hernández M. (2020). Acoso escolar. Una preocupación para la salud pública cubana. *Medisur*; 18(4), <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/4463>
- Trucco, D., & Inostroza, P. (2017). Las violencias en el espacio escolar. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41068/4/S1700122_es.pdf
- UNESCO. (2023). *Día Internacional contra la Violencia y el Acoso en la Escuela: ¿Qué debe saber sobre la violencia en la escuela?* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). <https://www.unesco.org/es/articles/dia-internacional-contra-la-violencia-y-el-acoso-en-la-escuela-que-debe-saber-sobre-la-violencia-en>
- Vargas, Y., Mancía, A., Fernández, N., Caamaño, C., & Garrido, L. (2014). Estudio de prevalencia, tipología y causas de la violencia en los centros educativos de básica y media de la República Dominicana. Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE) & Universidad Iberoamericana (UNIBE). <https://cris.unibe.edu.do/bitstream/123456789/41/1/Estudio%20de%20Prevalencia%20C%20Tipolog%C3%ADa%20y%20Causas%20de%20la%20Violencia%20en%20los%20Centros%20Educativos%20de%20B%C3%A1sica%20y%20Media%20de%20la%20Rep%C3%BAblica%20Dominicana.pdf>
- Waldia, S., Siddiqui, M. A., Malik, J. A., & Shaheen, S. (2024). Impact of teacher aggression on students' misbehavior: Evidence from secondary schools. *Journal of Innovative Education and Research*, 12(1), 90–101. <https://doi.org/10.52783/jier.v4i1.1367>