

## Violencia escolar y salud mental en la prensa digital chilena pos-COVID-19: un análisis desde las teorías de la subjetividad colectiva

### School Violence and Mental Health in Chilean Digital Media Post-COVID-19: An Analysis from the Theories of Collective Subjectivity

Fabiana Rodríguez-Pastene Vicencio<sup>a</sup>, Pablo Castro Carrasco<sup>b</sup>, David Cuadra Martínez<sup>c</sup>, Sara Sorza Molina<sup>d</sup>

<sup>a</sup> Departamento de Género, Política y Cultura, Universidad de Playa Ancha (UPLA), Chile

<sup>b</sup> Departamento de Psicología, Universidad de La Serena, Chile

<sup>c</sup> Departamento de Psicología, Universidad de Atacama, Chile

<sup>d</sup> Escuela de Comunicaciones y Periodismo, Universidad Adolfo Ibáñez (UAI), Chile

#### Resumen

**Introducción:** según el Instituto Nacional de Derechos Humanos, durante el primer semestre del 2022, en Chile, tras el fin de la pandemia de Covid-19, se registraron 1.700 denuncias más sobre violencia escolar, en comparación a los dos años anteriores y la cobertura de delitos violentos en los medios aumentó significativamente. **Objetivos:** identificar -bajo el modelo de las Teorías Subjetivas (TS)- aquellos aspectos presentes en el discurso mediático relativos a las causas, condiciones intervinientes y estrategias de abordaje frente a la violencia escolar tras el retorno a la presencialidad de los establecimientos educacionales chilenos. Esta violencia, agudizada en el contexto post-pandemia, impacta negativamente la salud mental de los estudiantes, lo que la convierte en un fenómeno relevante para las políticas de salud pública. **Metodología:** se realizó un análisis de contenido comparativo de las publicaciones de SoyChile.cl y El Mostrador.cl durante el último mes de clases del 2022. **Resultados:** en ambos medios se explicó el fenómeno como “un problema de carácter estructural” alejando el diagnóstico y el abordaje de los actores directamente involucrados. **Conclusión:** la violencia escolar se considera una realidad ineludible e inabordable, factores que eximen de responsabilidad a cuidadores, docentes, directivos, autoridades y estudiantes quienes eventualmente pudieran tomar parte activa en la prevención o solución del fenómeno.

Palabras clave: Violencia escolar; convivencia escolar; prensa; teorías subjetivas

#### Abstract

**Introduction:** According to the National Institute for Human Rights, in the first half of 2022, following the end of the Covid-19 pandemic, 1,700 more reports of school violence were recorded in the first half of 2022 compared to the previous two years and media coverage of violent crime has increased significantly. **Objectives:** to identify -under the model of Subjective Theories (ST)- those aspects present in the media discourse related to the causes, intervening conditions and strategies for dealing with school violence after the return to face-to-face attendance in Chilean educational establishments. This violence, exacerbated in the post-pandemic context, has a negative impact on the mental health of students, which makes it a relevant phenomenon for public health policies. **Methodology:** a comparative content analysis of the publications of SoyChile.cl and El Mostrador.cl during the last month of classes in 2022 was carried out. **Results:** both media explained the phenomenon as ‘a structural problem’, distancing diagnosis and treatment from the actors directly involved. **Conclusion:** school violence is considered an unavoidable and unapproachable reality, factors that exempt caregivers, teachers, principals, authorities and students who could eventually take an active part in the prevention or solution of the phenomenon from responsibility.

Keywords: School violence; school coexistence; press; subjective theories.

## Introducción

**D**e acuerdo con el “Panorama de la Educación 2022” de la OCDE (2022), Chile fue la nación que mantuvo más tiempo cerradas sus escuelas, con un total de 259 días lectivos sin clases entre los años 2020 y 2021. Según el Informe Anual del Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH, 2022), en los primeros seis meses de 2022 ingresaron a la Superintendencia de Educación 2.968 denuncias de violencia al interior de colegios: 1.700 más que las realizadas en los dos años de restricciones por la pandemia.

El mismo organismo acusa que la agenda pública educacional se centró en la recuperación de las brechas de aprendizaje en lugar de abordar el impacto psicosocial de la pandemia. Todo ello, en una comunidad educativa que carece de suficientes especialistas en salud mental y convivencia para brindar los apoyos necesarios a los niños, niñas y adolescentes (NNA). El contexto de aislamiento e incertidumbre generado por la pandemia provocó un aumento significativo en los casos de depresión a nivel mundial, intensificando una problemática que ya presentaba alta prevalencia y afectando gravemente la salud mental de la población (García & López, 2021). Diversos organismos internacionales venían advirtiendo sobre el aumento de los problemas asociados a la condición psicoemocional de los adolescentes. La Organización Mundial de la Salud (OMS) informó que para el 2021, entre el 10% y el 20% de los jóvenes en el mundo enfrentaban trastornos como la ansiedad y la depresión, lo que evidenciaba la urgencia de atender su bienestar psicológico en el ámbito escolar.

A su vez, UNICEF señaló un informe del 2022 que uno de cada cinco adolescentes manifestaba sentirse más ansioso o deprimido como consecuencia del aislamiento social y la interrupción de las clases presenciales durante la pandemia de COVID-19. Estos datos reforzaban la necesidad de implementar estrategias educativas que promovieran entornos escolares emocionalmente seguros y saludables, especialmente en contextos marcados por la diversidad, el cambio en las dinámicas familiares, el impacto de la digitalización y del ciberacoso; escenarios que complejizaron las relaciones interpersonales en las escuelas (Farfán Pimentel et al., 2025).

La reapertura de los establecimientos no mejoró el panorama. En directa relación al contexto de este estudio, Yuda et al., (2023) señalan que el retorno a clases presenciales post confinamiento, trajo asociado un importante deterioro de la convivencia y un aumento tanto de la violencia como de los problemas de salud mental en el contexto educativo. Ello, porque la profundización de las problemáticas de convivencia tras la pandemia -y su consecuente afectación en la salud mental de NNA-, están directamente vinculadas a los bajos niveles de interacción que experimentaron los estudiantes durante el encierro, impidiendo el desarrollo de sus habilidades sociales. Estas comprenden un conjunto de competencias que permiten a los alumnos comunicarse de manera clara y respetuosa, resolver conflictos de forma pacífica, demostrar empatía hacia los demás y establecer vínculos saludables con sus pares. Aguilar Haro (2021) -como se menciona en Mora Alvarado et al. 2024- destaca que la calidad de estas habilidades está estrechamente relacionada con la disminución de conductas violentas en el entorno escolar. Según Alameda Figo (2022), citado en Mora Alvarado et al. (2024), estas competencias permiten a los estudiantes desenvolverse en contextos sociales diversos, promoviendo el respeto mutuo y la cooperación.

Asimismo, Barrios Moreno (2020), también citado en Mora Alvarado et al. (2024), destaca que estas habilidades son fundamentales para el éxito académico y para el desarrollo personal y emocional de los jóvenes, contribuyendo a la construcción de comunidades escolares más inclusivas y resilientes.

No es de extrañar que, una vez finalizada la extensa cuarentena que evitó la puesta en práctica de estas habilidades, la violencia y el acoso escolar se convirtieran en una preocupación global, afectando a una proporción significativa del alumnado. La Organización Panamericana de la Salud estimó que durante el 2022 en América Latina el 58 % de los NNA en edad escolar experimentó abuso físico, sexual o emocional. Estas experiencias conllevan consecuencias graves para el bienestar emocional de los estudiantes, duplicando las probabilidades de que sufran soledad extrema, insomnio e incluso pensamientos suicidas (UNESCO, 2024). En efecto, y como sostiene Félix (2025), las consecuencias del acoso escolar pueden ser graves y persistentes, afectando tanto el

**En 2022, la OPS estimó que el 58 % de los niños, niñas y adolescentes en edad escolar en América Latina sufrió algún tipo de abuso, con graves consecuencias como mayor riesgo de soledad, insomnio y pensamientos suicidas**

bienestar emocional como el desarrollo integral de las víctimas. En el corto plazo, los estudiantes que lo sufren suelen presentar síntomas como ansiedad, cuadros depresivos, disminución en el rendimiento académico, rechazo o temor a asistir al establecimiento educativo, y una tendencia al aislamiento social. Estas manifestaciones iniciales pueden interferir significativamente en su proceso de aprendizaje y en su integración con el entorno escolar. A largo plazo, los efectos pueden intensificarse y derivar en trastornos psicológicos crónicos, conductas agresivas en la adultez, dificultades para establecer vínculos sociales saludables e incluso una mayor probabilidad de involucrarse en situaciones delictivas. Estas secuelas evidencian la necesidad de abordar el acoso escolar desde una perspectiva preventiva y con intervenciones que promuevan el desarrollo socioemocional de los estudiantes (Félix, 2025).

### Conceptualización de la violencia escolar

La violencia escolar se define como un tipo de relación de fuerza, imposición y desequilibrio de poder que se construye entre pares a partir de acciones de agresión física o psicológica, repetidas y sistemáticas en el tiempo de un estudiante o grupo de pares a otros (Hernández & Saravia, 2016). Estas acciones han sido abordadas desde distintas perspectivas en un vasto campo de estudios sobre acoso escolar. Para efectos de este artículo, se entiende la violencia escolar como aquellas situaciones en las que estudiantes participan u organizan actos violentos dentro o fuera de la escuela por causas educacionales, tal como lo recoge la actual legislación chilena.

Más allá de su definición, diversos autores coinciden en que este fenómeno responde a la influencia de una compleja red de factores de orden social, familiar, cultural e institucional. Se le ha relacionado con elementos tales como pobreza, segregación residencial, seguridad barrial, tipo de escuela y redes sociales (Medina & Paredes, 2021); con normas y estilos educativos familiares (Herrera-López et al. 2022); clima de convivencia y satisfacción escolar; calidad, rotación y ausentismo docente; acoso entre estudiantes y racismo (Varela et al., 2018), entre otras variables. Y su incidencia también se ha atribuido al rol de los medios de comunicación de masas, MCM (dos Reis & Dayrell, 2020).

Debido al aumento de denuncias de violencia tras la pandemia y al aumento de su cobertura en los medios, nos encontramos en un escenario altamente complejo, que pone en interacción a los MCM, la sociedad y las políticas públicas para modelar nuevas formas de definir, prevenir y abordar la violencia escolar.

### Los medios y la legitimación de las Teorías Subjetivas Colectivas

De allí la importancia de dilucidar cuáles son las narrativas que se legitiman y masifican en las audiencias a la hora de explicar la problemática. Los medios -como una suerte de ágoras- despliegan explicaciones por medio de encuadres o marcos cargados de significaciones e implicancias. Esto, porque los discursos circulantes dentro de una sociedad se encuentran -debido a su tráfico e intercambio cultural y como en una suerte de espiral virtuoso/vicioso- legitimados por el colectivo, convirtiéndose en una fuente privilegiada para obtener representaciones sociales. Se entienden estas como una forma de conocimiento compartido y socialmente elaborado que deriva en la construcción de una realidad común a un determinado conjunto social (Jodelet, 1988). Las representaciones proyectadas configuran, así, un universo decisivo de discursos y narrativas que pueden fomentar y reforzar los valores, actitudes y juicios que la ciudadanía sostenga respecto a nuestro entorno social, cultural y político (Santander, 2011). Colás y Villaciervos (2004) explican que estas representaciones son internalizadas por los individuos que forman parte de esa sociedad, configurando formas de percibir, interpretar, pensar y, finalmente, actuar sobre la realidad. Por lo tanto, las representaciones afectan nuestras percepciones y las formas en las que articulamos las explicaciones que nos permiten procesar nuestro entorno social y, a partir de ello, nuestra conducta. La teoría de las representaciones sociales plantea que estas se manifiestan en una diversidad de productos lingüísticos, cognitivos y culturales (Jodelet, 1988), por ejemplo, imágenes, creencias, etcétera. Lo anterior ha sido motivo de críticas respecto a la dificultad de precisar su objeto de estudio (Flick, 1991) y, por ende, de comprender su influencia en la acción social.

Es por esto que el presente artículo ha optado por estudiar aquellas representaciones sociales explicativas y/o argumentativas, denominadas Teorías Subjetivas; en particular, aquellas que son sustentadas por un colectivo, es decir, Teorías Subjetivas Colectivas (TS) (Catalán, 2016). Las TS que se encuentran disponibles a partir

discursos circulantes en diversos soportes socialmente valorados –como los MCM– pueden ser preponderantes en la construcción de las percepciones que las audiencias utilizan para gestionar sus propias explicaciones y acciones respecto a los fenómenos sociales. El destinatario, es decir la audiencia, va construyendo explicaciones o apropiándose de ellas –a partir de las narrativas a que se exponen– las que operan como marcos de acción desde los cuales percibe el mundo y elabora sus respuestas (Moscovici 1961; Iyengar, 1991; Entman, 1993; Semetko & Valkenburg, 2000). El modelo de las teorías subjetivas tiene como foco de investigación la estructura argumentativa interna (Groeben & Scheele, 2001) de los conocimientos cotidianos (Flick, 1998), construidos a partir de representaciones que buscan explicar algún aspecto del mundo personal o social. Este valor, referido a la posibilidad de profundizar en la estructura, se une a la especificidad de abocarse a aquellas representaciones que, a modo de teorías, “hipótesis” (Flick, 2014) o modelos explicativos, se relacionan con las prácticas individuales y sociales.

El constructo TS fue propuesto originalmente por Groeben y Scheele (1980, como se citó en Groeben y Scheele 2001) como un modelo que permite estudiar el conocimiento habitual de los sujetos, especialmente aquel que orienta la acción. Estas TS se componen de una estructura argumentativa que incluye explicaciones y justificaciones que los individuos utilizan para interpretar eventos individuales y colectivos (Groeben y Scheele, 2020). En investigaciones similares, se ha utilizado este modelo para comprender cómo los actores educativos explican fenómenos como el fracaso escolar, la violencia o el clima institucional (Cuadra et al., 2017). En este estudio, las TS se operacionalizan como unidades explicativas –causa y efecto– sustentadas en el discurso mediático y que permiten reconstruir las causas, condiciones y estrategias frente a la violencia escolar.

Ello resulta fundamental, pues desde el plano personal, estamos ante la presencia de sujetos en pleno proceso de formación identitaria –los NNA–; y, por tanto, las creencias que circulan respecto a sus roles, referentes y estereotipos, pueden influir en la idea de sí mismos como colectivo e individuos (Browne & Rodríguez-Pastene, 2019). Y desde la perspectiva macrosocial, los medios de comunicación delimitan los temas prioritarios del debate público; la jerarquización de los mismos; y la forma en que estos son abordados y discutidos (Scheufele & Tewksbury, 2007), explicando el problema, diagnosticando sus causas y proponiendo soluciones.

Con ello, los medios impactan en la opinión pública porque interpretan y jerarquizan los acontecimientos que suceden dentro y fuera de las escuelas (Adduci, 2020), y determinando los marcos a los que se acude para definir acciones gubernamentales de prevención o mitigación. Esto implica que los modelos explicativos acerca del comportamiento, educación y desarrollo de los NNA “pueden incidir en cómo los actores gubernamentales tratan y resuelven el diseño de las políticas que conciernen a este grupo etario” (Browne & autor, 2019:171).

Sin embargo, al analizar las temáticas de convivencia-violencia escolar a partir de las TS presentes en la prensa chilena, los estudios son escasos y muy recientes. Destaca el trabajo de Castro et al. (2024) quienes exploraron el discurso mediático del Colegio de Profesoras y Profesores de Chile en el contexto pos-pandemia. A través de un análisis cualitativo de publicaciones digitales, identificaron creencias colectivas que explican el fenómeno de la violencia escolar y proponen estrategias de abordaje, mostrando cómo estas construcciones simbólicas inciden en la opinión pública y el debate educativo.

Finalmente, Fuentealba et al. (2025) analizaron las TS de expertos en educación mediante cartas al director publicadas en prensa chilena. El estudio reveló creencias centradas en la responsabilización individual del estudiantado y demandas de sanciones punitivas, junto con algunas propuestas restaurativas. Se evidenció cómo el discurso experto puede reforzar o tensionar los marcos interpretativos dominantes.

### La agenda y el encuadre en la construcción de la noticia

El concepto de Agenda Setting fue desarrollado por McCombs y Shaw (1972). En una explicación simplificada, la también denominada Teoría de la fijación de la agenda, sostiene que los MCM tienen impacto en la agenda pública al determinar qué temas son considerados relevantes de consumir, atender y comentar para la ciudadanía.

Al llevar la reflexión sobre la influencia de los medios en sus audiencias hacia niveles más profundos, surge la Teoría del Framing; un marco teórico que explora cómo las plataformas de información seleccionan, enfocan y presentan ciertos aspectos de la realidad, influyendo en la agenda social y también en la interpretación y percepción de los hechos por parte del público. Entman (1993) sostiene que el Framing o encuadre implica el uso y selección



de determinados marcos cognitivos y narrativas para estructurar y dar significado a la información, lo que afecta la forma en que se comprenden y se interpretan los hechos relatados. La relación entre Framing y TS radica en que los encuadres utilizados por los medios configuran marcos interpretativos que legitiman ciertas explicaciones sobre los fenómenos sociales. Estos marcos, al ser repetidos y difundidos, se transforman, tanto en categorías temáticas, así como en TS colectivas que orientan la acción de los actores sociales. Así, el encuadre actúa como un mecanismo de producción y circulación de TS en el espacio público.

El presente estudio busca, entonces, bajo el modelo de las TS -entendidas como una forma de representaciones sociales de carácter explicativo-, reconstruir explicaciones presentes en el discurso público relativas a las causas, condiciones intervinientes y estrategias de abordaje frente a la violencia escolar que circulan en los medios. Su aporte consiste en estudiar un tipo de conocimiento construido para su uso en la acción, para orientarla y guiarla. En lo anterior se encuentra una de las principales razones por las que se optó por este constructo, identificando a TS circulantes y legitimadas por los MCM como una fuente significativa en la validación, diseño y actualización de políticas públicas destinadas a enfrentar esta verdadera “pandemia” que afecta la salud física y mental de NNA.

## Metodología

La estrategia utilizada para recopilar datos se basa en la revisión de material hemerográfico, lo que se considera un enfoque documental. Se buscó hacer un análisis comparativo que incluyera dos medios de comunicación chilenos de cobertura nacional, acceso gratuito y formato digital (considerando la ubicuidad de los mismos); de líneas editoriales distintas, con el fin de corroborar si las TS analizadas presentaban variaciones significativas según la ideología y propiedad del medio. Para analizar este corpus, se empleó la técnica del Análisis de Contenido. Se aplicó un Análisis de Contenido cualitativo de tipo emergente, siguiendo los lineamientos de Krippendorff (1990) y Piñuel (2002). Las categorías fueron construidas inductivamente a partir del corpus, y se validaron mediante triangulación entre investigadores. Se utilizó una matriz de codificación que incluyó variables como tipo de fuente, tipo de cita, orientación a la acción, y nivel de explicitación de la TS. Además, se elaboró un libro de códigos que permitió sistematizar las categorías y asegurar la consistencia del análisis.

Respecto del corpus, se decidió analizar en primer lugar a SoyChile.cl, portal de noticias perteneciente al holding de El Mercurio SAP. Si bien su web no declara su línea editorial, esta se desprende del propio conglomerado, pudiendo asociarse claramente a una derecha ideológicamente conservadora, con vínculos históricos con la dictadura militar de Augusto Pinochet. En 2011 se fundó la marca “Soy” que terminó transformándose en una plataforma web de breaking news.

El segundo medio analizado es El Mostrador.cl, portal que declara en su web regirse por los principios editoriales de “independencia, el pluralismo informativo, el respeto y valoración positiva de la diversidad, la promoción de los derechos humanos y civiles, la fiscalización de los poderes establecidos y el diálogo ciudadano” (El Mostrador, 2024). Fundado en el año 2000, pertenece a un grupo de inversionistas denominado La Plaza S.A que se identifica con la centroizquierda y se destaca por destapar golpes noticiosos al margen del oligopolio mediático conservador.

Respecto al registro de las TS en la matriz (Tabla 1), estas nacieron de forma emergente. Para ello, se revisó la totalidad de los textos vinculados a la temática –violencia escolar- entre el 2 de noviembre al 2 de diciembre de 2022, por tratarse del último mes de clases del año académico, a fin de establecer cuáles eran las TS que se podían desprender –tanto explícita como implícitamente- de las notas periodísticas estudiadas. Las primeras son manifestadas de forma evidente, mientras que las segundas se infieren del análisis. Tras ello se detectaron Teorías Subjetivas tanto supraordenadas (las explicaciones más macro) como subordinadas (las que tributan a las supraordenadas). Para ello, se utilizó una matriz de análisis que incluyó indicadores como: presencia explícita o implícita de la TS, fuente que la sostiene, tipo de cita (directa, indirecta, neutra), y orientación a la acción. Esta matriz fue aplicada por cuatro investigadores de forma independiente, y luego se realizó una comparación para asegurar la fiabilidad intercodificador. Se trabajó con un libro de códigos que definió cada categoría y sus criterios de inclusión.

**Tabla 1.** Matriz utilizada para análisis de noticia.

TITULAR:	Título de la noticia
MEDIO:	EL MOSTRADOR/ SOYCHILE
FECHA:	Fecha de publicación de la noticia, entrevista o reportaje.
CATEGORÍA:	Temática o asunto abordado en términos generales por la noticia, entrevista o reportaje. 2.1 ROL AUTORIDAD/ 2.2 ROL FAMILIA/ 2.3 ROL DOCENTE/ 2.4 ORDEN Y SEGURIDAD/2.5 PROBLEMÁTICAS/2.6 PANDEMIA / 2.7 PREVENCIÓN
TS MACRO:	Teorías subjetivas más generales presentadas en la noticia, entrevista o reportaje.
	1.1 El aumento de la violencia escolar es responsabilidad de los adultos
	1.2 El rol de la justicia previene la violencia
	1.3 Aumento de problemáticas provoca manifestaciones
	1.4 Violencia en el país es un problema estructural
	1.5 Vuelta a clases presenciales provoca las problemáticas (violencia, deserción, acoso escolar, problemas de salud mental, etc.)
	1.6 El rol de los profesionales de la educación puede prevenir la violencia
	1.7 Las problemáticas se deben a la negligencia de las autoridades
	1.8 La violencia se debe a la negligencia de los establecimientos
	1.9 El rol de las autoridades previene la violencia
	1.10 Iniciativas del sector privado pueden contribuir a mejorar la convivencia escolar
TIPO DE TS:	IMPLÍCITA/EXPLÍCITA: Indicación de si la TS se encuentra plenamente formulada o se puede inferir.
CITA TEXTUAL:	Pasaje o pasajes del texto periodístico - noticia, entrevista o reportaje-, que apoyan la TS detectada.
FUENTE:	Nombre y cargo de actor que sostiene o da voz a la TS detectada.
TIPO DE FUENTE:	Tipo de fuente que sostiene o da voz a la TS detectada. 4.1 AUTORIDAD GUBERNAMENTAL/4.2 FAMILIA/4.3 MEDIO DE COMUNICACIÓN/4.4 DOCENTE/4.5 EXPERTA/4.6 ESTABLECIMIENTO EDUCACIONAL/4.7 ORDEN Y FF.AA./4.8 PODER JUDICIAL/4.9 PODER LEGISLATIVO/4.10 MUNICIPALIDAD/4.11 TESTIGO/4.12 ESTUDIANTE
TIPO DE CITA:	Calificación de la cita que apoya la TS detectada. 5.1 DIRECTA (CITA ENTRE COMILLAS, LITERAL)/5.2 INDIRECTA (CITA PARAFRASEADA)/5.3 NEUTRA (SOSTENIDA POR EL MEDIO EN EL TEXTO DE LA NOTA PERIODÍSTICA).
QUE EXPLICA:	Se refiere a si la TS se está refiriendo a la causa o consecuencia de la acción. Categoría cerrada. 6.1 CAUSA/6.2 CONSECUENCIA.
ORIENTACIÓN A LA ACCIÓN:	Indica la finalidad de la TS presentada. Categoría cerrada. 7.1 INICIA LA ACCIÓN/7.2 PERPETUA LA ACCIÓN/7.3 INHIBE LA ACCIÓN.
COMENTARIOS:	Notas del/la investigador/a.

Fuente: elaboración propia

## Resultados

Del total de noticias publicadas durante el periodo estudiado, solo nueve cumplieron con el criterio de inclusión en el estudio, -seis de El Mostrador y tres de Soy Chile- esto es, ser notas de prensa vinculadas a las temáticas de violencia escolar. De ellas se logró desprender un total de 51 teorías subjetivas, las que se manifestaron a través de 95 marcas –tanto implícitas como explícitas- que apoyaron alguna de las teorías detectadas. La muestra se justifica por tratarse del último mes de clases del año académico, momento en que se intensifican los conflictos escolares y se incrementa la cobertura mediática sobre violencia escolar. Aunque acotada, esta muestra permite observar las TS más representativas en el discurso público sobre el tema. Además, se seleccionaron dos medios de alta lectoría nacional y líneas editoriales contrastantes, lo que permite una comparación ideológica relevante. Las 51 TS fueron obtenidas mediante la codificación de 95 marcas discursivas presentes en las nueve noticias analizadas. Cada marca fue asociada a una TS específica, ya sea explícita o implícita, y categorizada como supraordenada o subordinada. La identificación se realizó a partir de la estructura argumentativa del texto, considerando afirmaciones causales, atribuciones de responsabilidad y propuestas de acción. Este procedimiento permitió reconstruir las TS que circulan en el discurso mediático sobre violencia escolar.

Respecto a los referentes temáticos, en ambos medios el encuadre “problema” cruzó la mayoría de las noticias (11). Las categorías temáticas que siguen son las de Rol de la Autoridad (5) y Pandemia (4); esto demuestra que tanto la prevención como la solución están externalizadas pues la categoría de Rol de los Docentes se encuentra por debajo (3) y la de Rol de la Familia no tiene presencia en la muestra (0).

La TS con mayor presencia es la que relaciona la violencia como un problema estructural, tal como muestra la Tabla 2. Dicha TS estuvo presente en cada una de las nueve notas analizadas, lo que demuestra su relevancia al momento de explicar por qué se dan los problemas al interior de las salas de clase. Esto queda en evidencia en la nota de SoyChile del 2 de diciembre en la que se informa sobre charlas de convivencia escolar para profesores y una autoridad de Carabineros comentó que "asumimos que la violencia entre los estudiantes no ocurre sólo porque sí, sino porque hay una dinámica detrás que la favorece, y ahí es donde debemos trabajar colaborativamente con todas las instituciones que tienen competencia en esta materia".

**Tabla 2.** TS macro y micro presentes en las notas analizadas en *SoyChile* y *El Mostrador*

1. TS MACRO y MICRO	TOTAL	SOY CHILE	EL MOSTRADOR
1.1 El aumento de la violencia escolar es responsabilidad de los adultos	1	0	1
1.2 El rol de la justicia previene la violencia	3	1	2
1.2.1 Que la justicia actúe, desincentiva la presencia de nuevos casos de violencia	3	1	2
1.3 Aumento de problemáticas provoca manifestaciones	1	0	1
1.3.2 Los docentes se movilizan porque están sobrepasados por la violencia	1	0	1
1.4 Violencia en el país es un problema estructural	9	3	6
1.5 Vuelta a clases presenciales provoca las problemáticas (violencia, deserción, acoso escolar, problemas de salud mental, etc.)	5	2	3
1.5.2 Los NNA están estresados por las exigencias académicas de la escolaridad presencial	1	0	1
1.5.4 Los NNA no fueron tratados por profesionales de la salud mental durante la pandemia	2	1	1
1.5.5 Los NNA fueron sometidos a diversas readaptaciones y cambios que actuaron como estresores	2	2	0
1.5.6 Los NNA desertaron de clases debido a los problemas económicos de sus padres	3	0	3
1.6 El rol de los profesionales de la educación puede prevenir la violencia	3	2	1
1.6.1 Capacitaciones y rol proactivo de docentes ayudan a enfrentar mejor la problemática	2	2	0
1.6.2 La redacción y aplicación de protocolos de convivencia puede prevenir la violencia escolar	1	0	1
1.7 Las problemáticas se deben a la negligencia de las autoridades	3	0	3
1.7.1 El ministerio no ha tomado las medidas adecuadas	2	0	2
1.7.4 La municipalidad no está tomando las medidas adecuadas	1	0	1
1.8 La violencia se debe a la negligencia de los establecimientos	1	0	1
1.8.2 Los establecimientos no toman medidas ante los hechos de violencia registrados minimizándolos	1	0	1
1.9 El rol de las autoridades previene la violencia	2	0	2
1.9.1 El ministerio ha tomado las medidas adecuadas	2	0	2
1.9.4 La municipalidad está tomando las medidas adecuadas	1	0	1
1.10 Iniciativas del sector privado pueden contribuir a mejorar la convivencia escolar	1	0	1

Fuente: elaboración propia

La segunda TS supraordenada que se presentó con mayor frecuencia en ambos medios fue la vuelta a clases presenciales como generadora de las problemáticas; dentro de esta, se presentaron distintas TS subordinadas tales como: Los NNA están estresados por las exigencias académicas de la escolaridad presencial (1); Los NNA no fueron tratados por profesionales de la salud mental durante la pandemia (2); Los NNA fueron sometidos a diversas readaptaciones y cambios que actuaron como estresores (2); y Los NNA desertaron de clases debido a los problemas económicos de sus padres (3). Un ejemplo explícito de esta TS se encuentra en la nota de SoyChile del 4 de noviembre de 2022, titulada “Tarapacá es la segunda región con más casos de acoso escolar en el país”, donde se aborda el regreso a las aulas y se detalla que “los periodos de readaptación generan estrés en todas las personas, particularmente en los niños y niñas, y eso es lo que nosotros estamos relacionando con esta gran aparición de conductas desreguladas”.

Esta realidad de urgencia frente a lo provocado por el confinamiento, también se hace visible en la publicación de El Mostrador del 25 de noviembre de 2022, donde se alude directamente a este periodo como el responsable de los problemas en los establecimientos, a través de una cita del ministro de educación: “Nuestra prioridad desde el primer minuto fue asumir las consecuencias de la pandemia”.

Por el contrario, si se observan las TS que tienen relación con un actuar más proactivo de los involucrados para resolver la problemática, quedan casi sin presencia en el registro. Por ejemplo, “El rol de los profesionales de la educación puede prevenir la violencia” y “El rol de la justicia puede prevenir la violencia”, solo estuvieron presentes tres veces cada una; “El rol de las autoridades puede prevenir la violencia” solo dos veces; y la única TS que se vincula con un restablecimiento de la problemática entre los estudiantes, es decir, “Iniciativas del sector privado pueden contribuir a mejorar la convivencia escolar”, no tuvo presencia en las noticias analizadas.

Respecto al tipo de fuentes, la mayoría son de carácter gubernamental -como se aprecia en la Tabla 3- lo que revela la oficialidad del tratamiento noticioso. Por ejemplo, se cita al presidente de la república, al ministro de Educación, del Interior y Seguridad Pública, delegados presidenciales, subsecretarios y a encargados de instituciones como el Instituto Nacional de la Juventud. Dichas autoridades gubernamentales suelen ser citadas directamente (25 de 37) y referirse a TS que explican causas (22 de 37) e inician la acción (20 de 37). Por el contrario, las fuentes pertenecientes a los grupos familiares, establecimientos educacionales y poder judicial no están presentes, y las fuentes docentes tienen una participación bastante marginal con apenas cuatro marcas. Esto, nuevamente, muestra una invisibilización de actores clave en el engranaje de convivencia al interior de los establecimientos educacionales en el país.

Respecto al rol explicativo propio de la naturaleza de toda TS, estas se inclinan levemente en El Mostrador a interpretar las causas de la violencia escolar, con 52 marcas, y 43 para las consecuencias. Mientras que en Soy Chile, la inclinación es contraria, con 13 hacia las consecuencias y 8 hacia las causas. Esto se suma a la tendencia más proactiva que proponen las TS presentadas por El Mostrador –que inician la acción- en relación a la filial de El Mercurio. De lo anterior es posible concluir que las TS de El Mostrador se centran no sólo en las causas, sino además en proponer estrategias de acción. Al cruzar variables, cabe señalar que cuando las TS se refieren a una causa, la mayoría de estas inician la acción; mientras que aquellas que explican consecuencias tienden a inhibirla.

**Tabla 3.** Tipo de fuentes presentes en las notas analizadas de SoyChile y El Mostrador

Tipo de Fuente	TOTAL	SOY CHILE	EL MOSTRADOR
4.1 Autoridad Gubernamental	37	3	34
4.2 Familia	0	0	0
4.3 Medio de Comunicación	23	5	18
4.4 Docente	4	0	4
4.5 Experta	13	9	4
4.6 Establecimiento Educacional	0	0	0
4.7 Orden y FF.AA.	3	3	0
4.8 Poder Judicial	0	0	0
4.9 Poder Legislativo	6	0	6
4. Municipalidad	9	0	7

Fuente: elaboración propia

## Discusión

Con estos datos, resulta relevante destacar las TS detectadas, ya que el mayor porcentaje explica la violencia como consecuencia de un problema de carácter estructural. Desde esta perspectiva, puede desprenderse que la problemática se considera, por un lado, dada de antemano; y por el otro, inabordable, factores que en conjunto exculpan o eximen de responsabilidad a los actores involucrados que eventualmente pudieran tomar parte en la prevención o solución del fenómeno.

Además, esta TS se presentó de forma mayoritariamente implícita, es así como los altos índices de delincuencia y la agresividad de la sociedad fueron algunos de los argumentos esgrimidos para justificar de forma indirecta las problemáticas de violencia escolar. Otra de las formas en que se presenta esta TS es a través de las generalizaciones que se desprenden del uso de las cifras. Este recurso es utilizado frecuentemente para dar un encuadre tanto de objetividad como de magnitud al problema, ambos elementos propios del relato periodístico.

Siguiendo la misma línea, las otras TS presentes también apuntan a factores que se estructuran fuera de las fronteras del sistema educativo. La pandemia, la salud mental, los problemas económicos familiares actúan aquí como factores intervinientes. La única excepción es la alusión que realiza la TS tendiente a reconocer las diversas readaptaciones y cambios que actuaron como estresores en los NNA tras el retorno a clases; de esta TS se desprende que los establecimientos no actuaron de forma progresiva y proactiva para posibilitar la adaptación respetuosa de los estudiantes a las aulas.

Por consiguiente, las TS que se presentan con mayores niveles de saturación apuntan –al igual que los referentes temáticos de las noticias analizadas- a la exculpación de los actores que interactúan cotidianamente con los NNA, tales como la familia, los docentes o los establecimientos.

Resulta relevante destacar las TS detectadas, ya que el mayor porcentaje explica la violencia como consecuencia de un problema de carácter estructural



Otro de los puntos que llama la atención es que el rol activo tanto en la prevención como en la causa de violencia escolar se vincula con mucha mayor frecuencia a las autoridades locales o nacionales. De hecho, en las notas de prensa analizadas no se hallan TS que problematicen la sobrecarga laboral de los docentes, la ausencia de capacitaciones o la inexistencia de protocolos adecuados. Tampoco se encontró un encuadre que aborde la responsabilidad de la familia a la hora de modelar el comportamiento de los NNA.

En conjunto, nuestros resultados indican que el marco mediático dominante -que presenta la violencia escolar como un problema estructural y, por tanto, difícilmente abordable- actúa como un mecanismo de circulación de TS colectivas que tienden a externalizar la responsabilidad y a inhibir la acción de actores clave (estudiantes, familias y docentes). Esto es problemático desde una perspectiva de salud pública, porque la evidencia es consistente en mostrar que la exposición a violencia escolar -como víctima o testigo- se asocia a síntomas de trauma, ansiedad y depresión, con efectos acumulativos cuando la exposición es repetida u ocurre en múltiples contextos (Akunzirwe et al., 2024; Smiley et al., 2021). Si el discurso público naturaliza lo inevitable del fenómeno y sobrerrepresenta fuentes oficiales que enfatizan consecuencias por sobre estrategias de acción, se reduce la posibilidad de activar factores protectores conocidos (apoyo de pares y familia, clima escolar positivo) (Varela et al., 2019) y recursos especializados en salud mental.

En cuanto a la alta presencia de fuentes gubernamentales, ello responde en gran parte a las formas de construcción del relato periodístico y al afán de otorgar credibilidad y noticiabilidad. Contar con las palabras textuales y entre comillas de las autoridades, otorga verosimilitud y atractivo al relato; y tiene, por consiguiente, mayor impacto en los lectores (Bolás, 2009).

En este mismo punto, es digno de mencionar la limitada presencia de fuentes expertas en las coberturas. Estamos frente a noticias que abordan la violencia escolar en dos medios de circulación nacional y altos niveles de lectoría, lo que resulta preocupante. Ello podría obedecer al formato inscrito en el género informativo -y por lo tanto más breve y directo- de la mayoría de las notas analizadas.

Asimismo, el peso explicativo atribuido a la “vuelta a la presencialidad post-COVID-19” puede contribuir a una lectura coyuntural que opaca determinantes sostenidos (clima y gestión escolar, normas familiares, segregación, brechas de acceso a atención) y, con ello, a respuestas reactivas más que formativas. Nuestros hallazgos muestran que cuando las TS aluden a causas, tienden a iniciar la acción; por tanto, una reconfiguración del encuadre hacia marcos orientados a la solución -que visibilicen responsabilidades compartidas y prácticas factibles a nivel escuela-familias-comunidad- es coherente con la literatura que respalda intervenciones psicoeducativas integrales y duraderas para mejorar el bienestar de las comunidades escolares (p. ej., Balasooriya Lekamge, et al., 2025). En términos de política pública y de guía para medios, esto implica promover discursos que integren indicadores de salud mental, diversifiquen las fuentes (incluyendo docentes, estudiantes y familias) y expliciten rutas de acción (prevención universal, apoyos focalizados, derivación oportuna), favoreciendo así condiciones que protegen la salud mental e inhiben la reproducción de explicaciones que legitiman la inacción.

Por último, respecto a la tendencia de El Mostrador a interpretar las causas de la violencia, en comparación a Soy Chile que tiene más inclinación hacia las consecuencias, estos resultados podrían deberse a las líneas editoriales de cada medio, dado que el primero es de carácter más cercano al oficialismo y el segundo, a la oposición. De allí sus visiones preventivas tendientes al diagnóstico y solución; o reactivas, de carácter más alarmista y acusador, respectivamente.

## Conclusiones

Las TS elaboradas exhiben que las noticias destacan el rol de la autoridad central o gubernamental, luego el de los directivos de los establecimientos educacionales y, en menor medida, el de los docentes y las familias. Esta constatación da cuenta de la importancia marginal otorgada al binomio profesor/familia en la convivencia escolar, priorizando, en cambio, los factores externos a la hora de explicar el fenómeno. Lo anterior es coincidente con la investigación científica, que también ha conferido una menor atención al papel de la familia en la convivencia escolar (Andrades-Moya et al., 2020). Sin embargo, los comparativamente escasos trabajos que han investigado su rol, han advertido que los docentes consideran precisamente a la familia como uno de los principales factores de incidencia en la convivencia escolar (Castro et al., 2021).

Otra causa importante que estos medios utilizan para explicar la problemática es el retorno a clases presenciales. En este punto los medios coinciden con la evidencia científica que ha asociado la pandemia por Covid-19, sus medidas de restricción y el retorno a la presencialidad, con importantes daños en la salud mental, el bienestar y el deterioro de la convivencia en las escuelas (Yuda et al., 2023). El trabajo de Bellei y Contreras (2024) describe las dificultades que tuvieron las escuelas chilenas post pandemia: ausentismo docente, mal comportamiento en los estudiantes y deterioro de la salud mental, entre otras.

El análisis de las fuentes que dan sustento a las TS muestran que fundamentalmente son de tipo gubernamentales, especialmente en El Mostrador; mientras que Soy Chile incluye -entre otras- a las fuerzas armadas y del orden, lo que podría atribuirse a las líneas editoriales de ambos portales; la escuela como fuente periodística se encuentra minimizada. Ello no deja de ser alarmante, dado que las TS presentadas contribuyen a la baja agentividad en los establecimientos educacionales para el abordaje del fenómeno. Diversos estudios han descrito desde hace décadas TS de docentes (Cuadra et al., 2017) que podrían limitar la agencia para el cambio educacional, debido a las atribuciones predominantemente externas que hacen de los resultados educativos. Lo anterior se torna más preocupante aún, al considerar que la mayoría de las fuentes utilizadas son directas, lo que podría generar en la audiencia un mayor atractivo, verosimilitud y credibilidad (Bolós, 2009).

Así, el predominio del encuadre como un problema estructural, es decir, una TS de tipo social y no educativa, inhibe una acción efectiva, naturaliza la violencia y disminuye la agencia de la escuela.

En el mismo punto, también es importante advertir sobre las limitadas fuentes de expertos citadas en estos medios. Tal como se mencionó, esto se podría deber al formato breve propio del género informativo. No se pretende reemplazar las fuentes citadas por las voces académicas autorizadas. Por el contrario, se busca propender a un mayor equilibrio entre saberes que profundice en la problemática, apelando a la responsabilidad social que tienen los MCM.

El análisis muestra una predominancia de factores causales en el medio El Mostrador, mientras que en Soy Chile se observó una mayor cantidad de TS que señalan las consecuencias de la violencia escolar. En este punto es posible que El Mostrador, cercano a la ideología del gobierno de turno, evidencie una mayor tendencia al diagnóstico y solución de esta problemática; mientras que Soy Chile muestre una tendencia más alarmista y acusadora en el contenido de sus TS. En este punto es importante considerar que las TS se integran la subjetividad de quienes las sustentan (Catalán, 2016).

Estudios previos han revelado una tendencia del profesorado a elaborar creencias que inhiben su acción, sobre todo cuando se requiere de un cambio educativo (Cuadra et al., 2017). Las investigaciones dan cuenta de TS simples o de nivel pre teórico para explicar fenómenos educativos complejos (Waeytens, Lens & Vandenberghe, 2002), por ejemplo, la consideración de que el bajo desempeño de los estudiantes depende de factores externos al profesorado. Esto se suma a la baja participación de los docentes en la elaboración de las políticas educativas, y su rol principalmente de implementadores, lo cual podría generar desesperanza y pasividad a la hora de efectuar cambios al interior de las comunidades educativas (Hinnant-Crawford, 2016), cuestión que es advertida por los medios de prensa analizados.

Como limitaciones de este estudio, es necesario considerar que se trabajó con una muestra acotada, aunque se consideró a dos unidades de análisis -medios de prensa- de alta audiencia nacional. Sin embargo, el equipo investigador se encuentra analizando los meses de marzo-abril y junio-julio del mismo año, además de incorporar un tercer medio, lo que permitirá complementar la investigación y revisar la evolución de las TS exhibidas a lo largo del año.

Finamente, es necesario destacar la importancia de continuar investigando la incidencia de los medios de prensa en las políticas educativas y la violencia escolar. Los resultados de este estudio advierten de un relevante rol e influencia en la construcción de saberes subjetivos colectivos que otorgan sentido y orientan el campo de la educación.

## Contribuciones de los autores

Las autoras Fabiana Rodríguez-Pastene y Sara Sorza participaron igualmente en la recolección de datos, análisis de los mismos y redacción del manuscrito. La metodología aplicada fue diseñada por Fabiana Rodríguez-Pastene. El autor Pablo Castro enriqueció el marco teórico en lo referido a TS y el autor David Cuadra enriqueció las discusiones.

## Financiación

El artículo se enmarca dentro del proyecto Fondecyt Regular 1231667.

## Declaración de disponibilidad de datos

Los datos pueden ser solicitados al autor de correspondencia.

## Conflicto de interés

Los autores declaran que no existe conflicto de interés.

## Referencias

- Adduci, N. (2020). *Violencia en la escuela y subjetividad. Un análisis socioeducativo sobre el discurso mediático*. UBA. <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/12838>
- Akunzirwe, R., Carter, D.J. & Hanna, L. (2021). Associations between violence in childhood, depression and suicide attempts in adolescence: evidence from a cohort study in Luwero district, Uganda. *BMC Public Health* 24, 3405. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-20950-7>
- Andrades-Moya, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 346-368. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.17>
- Balasoorya Lekamge, R., Karim, M. N., Chen, L., & Ilic, D. (2025). Evaluation of a nationwide whole-school approach to mental health and well-being in 40 149 Australian secondary school students: cluster quasi-experimental study. *BJPsych Open*, 11(2), e47. doi:10.1192/bjo.2024.843
- Bellei, C., & Contreras, M. (2024). Post-Pandemic Crisis in Chilean Education. The Challenge of Re-institutionalizing School Education. A: REIMERS, F., (ed.), *Schools and Society During the COVID-19 Pandemic: How Education Systems Changed and the Road Ahead*, 43-62. Cham: Springer Nature Switzerland. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-42671-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-3-031-42671-1_3)
- Bolós, C. E. (2009). *Periodismo informativo e interpretativo. El impacto de Internet en la noticia, las fuentes y los géneros*. Sevilla: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones, 2009. 2a. ed., vol. 4
- Browne, M. & Rodríguez-Pastene, F. (2019). Nuevas miradas para viejos estereotipos mediáticos de la infancia y la adolescencia (169-197) En Niños, niñas y adolescentes en medios de comunicación: Construcción de estereotipos en prensa escrita y televisión en Chile. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF.
- Castro, P., Cuadra, D., Gubbins, V., Rodríguez-Pastene, F., Carrasco Aguilar, C., Caamaño-Vega, V., & Zelaya, M. (2024).
- Castro, P., Cuadra, D., Tognetta, L. R. P., Pérez-Zapata, D., Véliz-Vergara, D., & Menares-Ossandón, N. (2021). Teorías subjetivas de la convivencia escolar: ¿Qué dicen los padres?. *Psicología Escolar e Educacional*, 25. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021221423>
- Castro, P., Cuadra, D., Vystrčilová, P., & Jancic Mogliacci, R. (2017). A review of research on teachers' subjective theories: contributions to the study of teacher education. [Una revisión de investigaciones de teorías subjetivas de profesores: Contribuciones al estudio de la formación del profesor]. *Psychology and Education an Interdisciplinary Journal*, 54(3), 1-22.

- Cuadra, D., Roa, J. A. S., Dulčić, F. J. L., & Ossandón, N. D. M. (2017). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. *Revista Educación* 42(2), 250-271. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25659>
- Catalán, J. (2016). Hacia la formulación de una teoría general de las teorías subjetivas. *Psicoperspectivas*, 15(1), 53-65. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol15-Issue1-fulltext-739>
- Colás, P. & Villaciervos, P. (2004). Formación Físico-Deportiva y Género. *Revista Educación Unisinos*, 8(14), 131–150.
- dos Reis, J. B., & Dayrell, J. (2020). Experiências juvenis contemporâneas: reflexões teóricas e metodológicas sobre socialização e individualização. *Educação (UFMS)*, 45(1), 71-1. <https://doi.org/10.5902/1984644439944>
- El Mostrador. (2024). *Principios editoriales del diario El Mostrador*. Recuperado el 15 de mayo de 2024 desde [https://www.elmostrador.cl/\\_files/pdf/PrincipiosEditoriales.pdf](https://www.elmostrador.cl/_files/pdf/PrincipiosEditoriales.pdf)
- Entman, R. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. *Journal of communication*, 43(4), 51-58. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x>
- Farfán Pimentel, J. F., Abad Escalante, K. M., Manchego Villarreal, J. L., Godoy Cedeño, C. E., Chumbirayco Pizarro, M., & Janampa Acuña, N. (2025). Bienestar psicológico y convivencia escolar en estudiantes de secundaria. *VIVE. Revista de Investigación en Salud*, 8(22), 357–368. <https://doi.org/10.33996/revistavive.v8i22.383>
- Félix Polanco, N. (2025). Comparación de Estrategias de Prevención contra la Violencia Escolar a Nivel Internacional. *Sciencevolution*, 4(2), 58–71. <https://doi.org/10.61325/ser.v4i2.179>
- Flick, U. (1991). *Alltagswissen über Gesundheit und Krankheit &ndash; Subjektive Theorien un soziale Repräsentationen*. Heidelberg: Asanger.
- Flick, U. (1998). Everyday knowledge in social psychology. In U. Flick (Ed.), *The psychology of the social* 41–59. Cambridge University Press.
- Flick, U. (2014). *Introducción a la investigación cualitativa* (5.<sup>a</sup> ed.). Morata.
- Fuentealba-Jorquera, D., Rodríguez-Pastene, F., Andrada, P., Castro, P., Caamaño-Vega, V., Gubbins, V., Cuadra, D., Carrasco, C. & Zelaya, M. (2025). Teorías subjetivas sobre convivencia y violencia escolar en discurso experto en la prensa de 2022. *Revista Latina De Comunicación Social*, (84), 1–28. <https://doi.org/10.4185/rics-2026-2473>
- García, M. & López, A. (2021). Narrativas mediáticas sobre salud mental en adolescentes post-COVID-19. *Revista Española de Comunicación en Salud*, 12(2), 45-62. <https://doi.org/10.20318/recs.2021.6234>
- Groebe, N., & Scheele, B. (2001). Dialogue-hermeneutic method and the research program subjective theories. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 2(1), Art. 10. Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002105>
- Groebe, N., & Scheele, B. (2020). Forschungsprogramm subjektive Theorien: Zur Psychologie des reflexiven Subjekts. In G. Mey & K. Mruck (Eds.), *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie* (2nd ed., pp. 185–202). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-18234-2\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-658-18234-2_10)
- Hernández, R. & Saravia, M. (2016). Generalidades del acoso escolar: Una revisión de conceptos. *Revista de investigación apuntes psicológicos*, 1(1). Recuperado de [https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/ri\\_apsicologia/article/view/873](https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/ri_apsicologia/article/view/873)
- Herrera-López, M., Benavides, M. del R., Ortiz, G. P., & Ruano, M. A. (2022). Effects of parenting guidelines on the roles of school violence. *Psychology, Society & Education*, 14(1), 23–34. <https://doi.org/10.21071/psye.v14i1.14181>



- Hinnant-Crawford, B. (2016). Education Policy Influence Efficacy: Teacher Beliefs in Their Ability to Change Education Policy. *International Journal of Teacher Leadership*, 7(2), 1-27.
- Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH). (2022). *Situación de los derechos humanos en Chile 2022: Informe anual*. <https://www.indh.cl/wp-content/uploads/2023/03/Informe-Anual-2022.pdf>
- Iyengar, S. (1991). *Is anyone responsible? How television frames political issues*. University of Chicago Press.
- Jodelet, D. (1988). La representación social: Fenómenos, conceptos y teoría. In S. Moscovici (Ed.), *Psicología social* (pp. 357–378). Ediciones Paidós.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica* (L. Wolfson, Trad.). Ediciones Paidós.
- McCombs, M. & Shaw, D. L. (1972). The agenda-setting function of mass media. *Public opinion quarterly*, 36(2), 176-187. <https://doi.org/10.1086/267990>
- Medina, D. & Paredes, D. (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. (2024). Violencia escolar y su influencia en el comportamiento: una revisión de estudios. *Revista Científica de la Universidad Estatal de Milagro*, 8(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9787339>
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Presses Universitaires de France. [scirp.org]
- OECD (2022), *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>.
- Organización Mundial de la Salud. (2021). Adolescent mental health. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescentmental-health>
- Organización Panamericana de la Salud. (2022). Informe sobre la situación regional: Prevenir y responder a la violencia contra las niñas y los niños en la Región de las Américas. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/56312>
- Piñuel, J. L. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 1 - 42. <https://doi.org/10.1558/sols.v3i1.1>
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis de discurso. *Cinta de Moebio*, (41), 207–224. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2011000200006>
- Scheufele, D. A., & Tewksbury, D. (2007). Framing as a theory of media effects. *Journal of Communication*, 49(1), 103-122. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1999.tb02784.x>
- Semetko, H. A., & Valkenburg, P. M. (2000). Framing European politics: A content analysis of press and television news. *Journal of Communication*, 50(2), 93–109. <https://doi.org/10.1111/j.1460->
- Smiley, A., Moussa, W., Ndamobissi, R., & Menkiti, A. (2021). The negative impact of violence on children's education and well-being: Evidence from Northern Nigeria. *International Journal of Educational Development*, 81, 102327. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102327>.
- UNESCO. (2024). Violencia y acoso escolar: la UNESCO reclama una mejor protección de los estudiantes. <https://www.unesco.org/es/articles/violencia-y-acoso-escolar-la-unesco-reclama-una-mejor-proteccion-de-los-estudiantes>
- UNICEF. (2022) The impact of COVID-19 on children and adolescents. <https://www.unicef.org/turkiye/en/documents/impact-covid-19-children>

- Varela, J. J., Zimmerman, M. A., Ryan, A. M., Stoddard, S. A., Heinze, J. E., & Alfaro, J. (2018). Life satisfaction, school satisfaction, and school violence: A mediation analysis for Chilean adolescent victims and perpetrators. *Child Indicators Research*, 11(2), 487-505. <https://doi.org/10.1007/s12187-016-9442-7>
- Varela, J., Sirlopú, D., Melipillán, R., Espelage, D., Green, J., & Guzmán, J. (2019). Exploring the Influence School Climate on the Relationship between School Violence and Adolescent Subjective Well-Being. *Child Indicators Research*, 1-16. <https://doi.org/10.1007/s12187-019-09631-9>.
- Vásquez-Rocca, L., & Manghi, D. (2020). Exclusión del “estudiante secundario”: Análisis multimodal en medios de Chile. *Logos*, 30(2), 297–313. <http://dx.doi.org/10.15443/rl3023>.
- Vásquez-Rocca, L.; Aldana, A. & Ceroni, P. (2022) Representación discursiva-multimodal de la estudiante liceana en medios digitales alternativos chilenos antes y después del estallido social. *Discurso y Sociedad*, 16(3), 716-744. <https://doi.org/10.15443/RL3023>
- Waeytens, K., Lens, W., & Vandenberghe, R. (2002). Learning to learn’: teachers’ conceptions of their supporting role. *Learning and instruction*, 12(3), 305-322. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(01\)00024-X](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(01)00024-X)
- Yuda, T. K., & Munir, M. (2023). Social insecurity and varieties of family resilience strategies during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 43(7/8), 756-776. <https://doi.org/10.1108/IJSSP-08-2022-0201>