

Qualitative Research in Education

Volume 15, Issue 2, 26th June, 2026 Pages 132-156

© The Author(s) 2026

<http://dx.doi.org/10.17583/qre.16222>

Analysis of Violence among Adolescent Students in Education Centres of the Community of Madrid from the Gender Perspective

Jorge-Agustín Zapatero-Ayuso¹ 

<https://orcid.org/0000-0002-5473-8225>

Elena Ramírez-Rico¹ 

<https://orcid.org/0000-0003-4585-1645>

Carlos Avilés-Villarroel¹ 

<https://orcid.org/0000-0001-9540-1808>

Julia Blández-Ángel¹ 

<https://orcid.org/0000-0001-5623-1586>

1) *University Complutense of Madrid. Faculty of Education. Teacher Training Centre, Spain*

Abstract

Violence among adolescents is a current public health issue. The present study explores the frequency, directionality, typology and contexts of violence among adolescents in secondary schools from a gender perspective and from the point of view of teachers. A qualitative methodology was used, which triangulated 23 individual in-depth interviews and five focus groups, with a total of 53 teachers from the Community of Madrid (Spain). The results obtained indicate that violence between boys or boys towards girls, verbal abuse, and violence over social media, were the most frequent manifestations. Differences in violence were identified according to the gender of the students, finding that physical violence was more frequent in boys and verbal violence in girls. The role of gender in these behaviours and the consequences and implications for schools are discussed.

Keywords

Violence, public health, sexual stereotyping, citizenship education, secondary school teacher

To cite this article: Zapatero-Ayuso, J.A., Ramírez-Rico, E., Avilés, C. & Blández, J. (2026). Analysis of Violence among Adolescent Students in Education Centres of the Community of Madrid from the Gender Perspective. *Qualitative Research in Education*, 15(2), pp. 132-156. <http://dx.doi.org/10.17583/qre.16222>

Corresponding author: Jorge-Agustín Zapatero-Ayuso

Contact address: jzapater@ucm.es

Qualitative Research in Education

Volumen 15, Número 2, 26 de junio de 2026, Páginas 132-156

© Autor(s) 2026

<http://dx.doi.org/10.17583/qre.16222>

Análisis de la Violencia entre Alumnado Adolescente en Centros Educativos de la Comunidad Autónoma de Madrid desde la Perspectiva de Género

Jorge-Agustín Zapatero-Ayuso¹ 

<https://orcid.org/0000-0002-5473-8225>

Elena Ramírez-Rico¹ 

<https://orcid.org/0000-0003-4585-1645>

Carlos Avilés-Villarroel¹ 

<https://orcid.org/0000-0001-9540-1808>

Julia Blández-Ángel¹ 

<https://orcid.org/0000-0001-5623-1586>

1) *Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Educación. Centro de Formación del Profesorado, España*

Resumen

La violencia entre adolescentes constituye un problema actual de salud pública. Este estudio profundiza en la frecuencia, direccionalidad, tipología y contextos de violencia entre adolescentes en los centros educativos de Educación Secundaria con perspectiva de género y desde el punto de vista del profesorado. Se utilizó una metodología cualitativa, que trianguló 23 entrevistas individuales en profundidad y cinco grupos de discusión siendo un total de 53 docentes de la Comunidad de Madrid (España). Los resultados obtenidos, que emergen del análisis del discurso del profesorado, indicaron que la violencia ejercida entre chicos o de chicos hacia chicas, el maltrato verbal y la violencia en redes sociales, fueron las manifestaciones más frecuentes. Se identificaron diferencias en la violencia en función del género del alumnado, encontrándose que la violencia física fue más frecuente en chicos y la violencia verbal en chicas. Se debate sobre el rol del género sobre estas conductas y las consecuencias e implicaciones para los centros educativos.

Palabras clave

Violencia, salud pública, estereotipo sexual, educación ciudadana, docente de secundaria

Cómo citar este artículo: Zapatero-Ayuso, J.A., Ramírez-Rico, E., Avilés, C. & Blández, J. (2026). Análisis de la Violencia entre Alumnado Adolescente en Centros Educativos de la Comunidad Autónoma de Madrid desde la Perspectiva de Género. *Qualitative Research in Education*, 15(2), pp. 132-156. <http://dx.doi.org/10.17583/qre.16222>

Autor de correspondencia: Jorge-Agustín Zapatero-Ayuso

Dirección de contacto: jzapater@ucm.es

Género, Violencia y Educación: Aproximación Conceptual

El género es una representación social variable de los roles y rasgos que son aceptables para una chica o un chico y determinan las ventajas, inconvenientes, oportunidades, limitaciones o el poder de cada persona (Uyanne, 2021). Estas representaciones se generan en variados entornos, como el familiar y el escolar, en los que, a pesar de que se ha avanzado en una construcción igualitaria del género, se continúan reproduciendo patrones sexistas de socialización (Guerra-Marmolejo et al., 2021). Los centros educativos son continentes de interacciones sociales en donde *se construye* el género del alumnado y cuya conflictividad requiere de un análisis detallado de las acciones y relaciones que se generan entre chicas y chicos (Domínguez-Alonso et al., 2019). Uno de los principales motivos de este análisis es indagar en dichas interacciones que se producen en la escuela, cuando las relaciones aparecen mediadas por creencias limitantes para el desarrollo del alumnado. Estas creencias pueden llegar a generar ambientes menos seguros y violentos para niñas, niños y adolescentes que no encajan en los ideales sociales de masculinidad o feminidad (Latorre et al., 2019). Este fenómeno se ve agravado por la interrelación existente entre la violencia escolar y la violencia de género (Solórzano et al., 2016), siendo los estereotipos de género construidos socialmente mediadores y transmisores de estos comportamientos de dominación, de acuerdo con el ideal de masculinidad, y que pueden desembocar y camuflar conductas violentas ejercidas sobre niñas y adolescentes (Soto & Trucco, 2015). El amor, concebido como un constructo social, se configura, entre otros factores, en procesos de socialización afectivo-sexual. En la literatura científica se ha abordado el concepto de amor como un marco interpretativo para comprender determinados fenómenos de violencia entre jóvenes y adolescentes (Duque, 2015; Guerra-Marmolejo et al., 2021; Kim et al., 2019; Marcos et al., 2020). Los ideales y mitos románticos, evolutivos y culturalmente adquiridos, como la normalización de los celos o la idealización del control, así como otras conductas y creencias afectivo-sexuales, como la asertividad sexual o el doble estándar sexual, pueden relacionarse con creencias y conductas sexistas y la violencia entre adolescentes (Duque, 2015; Guerra-Marmolejo et al., 2021; Kim et al., 2019; Marcos et al., 2020). No obstante, este campo presenta debates conceptuales y académicos abiertos, por lo que en este estudio se utilizarán como marco interpretativo del discurso del profesorado. Se coincide en que la socialización preventiva y la atención a las diferencias de género en estos fenómenos son una respuesta de calidad para contribuir a la construcción de entornos educativos más igualitarios y libres de violencia, en la que los centros educativos y el profesorado tienen una particular relevancia (Flecha et al., 2005; Marcos et al., 2020).

Prevalencia de la Violencia en la Adolescencia: una Mirada desde la Perspectiva de Género

De acuerdo con los planteamientos antes descritos, ha crecido la preocupación por la violencia entre adolescentes en los entornos educativos, explorándose aspectos como la prevalencia de la violencia de género y otros tipos de violencia (Fawole et al., 2018; Shunu et al., 2020), o el análisis de algunas manifestaciones violentas emergentes, como el ciberacoso (Estrada-Vidal et al., 2022; Rojo-Ramos et al., 2022; Sánchez-Romero & Muñoz-Jiménez, 2021) o el

cybergossip (García-Fernández et al., 2022). Estas investigaciones reportan resultados alarmantes, como la elevada presencia de violencia en las interacciones entre niñas, niños y adolescentes. Devries et al. (2022) afirmaron que se estima que mundialmente un billón de niñas y niños experimentaron algún tipo de violencia cada año. Si tratamos la violencia de género en particular, los resultados no son menos llamativos; de hecho, el estudio de revisión de Sardinha et al. (2022) mostró que el 18% de las adolescentes sufrieron violencia de género en sus parejas a nivel global, siendo un fenómeno que comienza cada vez a edades más tempranas.

Sin embargo, a pesar de existir una amplia investigación en lo que concierne a la violencia entre adolescentes, parece necesario hacer énfasis en la variable género. Es reseñable que en algunos estudios recientes se apreciaron cambios con respecto a las tendencias encontradas en la prevalencia de violencia en función del género. A pesar de que los chicos suelen ser más propensos a conductas violentas (Velasco-Gómez & Álvarez-González, 2015), Domínguez-Alonso et al. (2019) obtuvieron que estos comportamientos fueron ligeramente más frecuentes en chicas en España. Con respecto a la direccionalidad y tipo de violencia, se coincide en que los chicos suelen tender a ejercer con mayor frecuencia el maltrato físico, mientras que las chicas suelen manifestar más comportamientos violentos verbales (Fawole et al., 2018; Latorre-Coscolluela et al., 2021). Sin embargo, sobre la violencia sexual, Fawole et al. (2018) advirtieron como, en contraposición a estudios previos, los chicos se mostraban igual de vulnerables que las chicas. Además, otros cambios fueron apreciados sobre el contexto y las nuevas formas de violencia. García-Fernández et al. (2022) obtuvieron que la participación en *cybergossip* de chicas y chicos era similar. En este mismo entorno, el virtual, estudios como el de Rojo-Ramos et al. (2022) hallaron diferencias de género, existiendo una mayor prevalencia de violencia textual entre chicas en las redes sociales.

Más allá de estos cambios de tendencia y de forma concreta sobre la violencia de género, Shunu et al. (2020) y Uyanne (2021) encontraron una mayor prevalencia de violencia física y psicológica hacia las chicas. Cuando se analizan en particular estos tipos de violencia de género, las humillaciones, insultos e intimidaciones fueron las modalidades de maltrato psicológico más frecuentes, mientras las bofetadas y empujones fueron los actos físicos más prevalentes entre los adolescentes (Shunu et al., 2020). Sin embargo, Uyanne (2021) obtuvo una mayor prevalencia de maltrato físico (peleas o agresiones), sobre otros tipos de maltratos entre adolescentes.

De acuerdo con el estado de la cuestión, se puede sostener que la violencia continúa siendo un problema para la salud pública (Shunu et al., 2020), con un reconocido incremento en la escuela y consecuencias negativas para el entorno general de los centros educativos (Latorre-Coscolluela et al., 2021). Las diferencias halladas en los estudios previos, junto con la evidencia de que la violencia entre adolescentes en contextos escolares depende de diversos factores, entre ellos el género (Fawole et al., 2018), ponen de manifiesto la necesidad de generar conocimiento situado en entornos socioeconómicos, políticos y culturales concretos. De hecho, y en el caso específico de la violencia de género, la literatura subraya la influencia del entorno sociocultural en la prevalencia y manifestación de estos comportamientos (Sardinha et al., 2022), lo que refuerza la pertinencia de investigaciones contextualizadas. Además, a pesar del creciente cuerpo de investigación centrado en la experiencia del alumnado, resulta pertinente explorar cómo el profesorado percibe e interpreta estas manifestaciones, dado su rol clave en

la detección, prevención e intervención en contextos educativos. Con todo esto, el objetivo fue analizar cómo el profesorado percibe y describe la presencia de comportamientos violentos entre adolescentes, atendiendo a la frecuencia, direccionalidad, tipos de maltrato y contextos de manifestación, desde una perspectiva de género en centros educativos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Madrid.

Metodología

Para alcanzar el objetivo de estudio se utilizó una metodología cualitativa mediante una triangulación de técnicas (Maxwell, 2013) que permitieron analizar el problema con rigor y credibilidad, para ello, se llevaron a cabo 23 entrevistas semiestructuradas y 5 grupos de discusión entre febrero y mayo de 2020. Este estudio cuenta con el informe favorable del Comité Ético de Investigación del Hospital Clínico San Carlos (Código 18/421-E_BS).

Participantes

En las entrevistas individuales en profundidad y grupos de discusión participaron 53 docentes de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Madrid (España). Para garantizar la homogeneidad entre el profesorado participante y conseguir una fluidez discursiva, y al mismo tiempo obtener una visión heterogénea del problema de estudio, se utilizaron criterios de elegibilidad: diferente género, edad y años de experiencia; impartición de diferentes asignaturas; con y sin desempeño de tutoría; con y sin formación en cuestiones de género; y desarrollo de la docencia en diferentes niveles educativos y centros distribuidos en las cinco áreas territoriales de la Comunidad de Madrid (Capital, Sur, Norte, Este y Oeste). De acuerdo con estos criterios, participaron 53 docentes (34 mujeres y 19 hombres), que impartían diferentes asignaturas (Física y Química, Educación Física, Lengua Castellana y Literatura, Música, Filosofía, entre otras); de los cuales 24 docentes poseían formación previa específica sobre género a través de cursos de formación continua, asignaturas de máster, grado o doctorado y 29 no poseían esta formación. En las Tablas 1 y 2 se profundiza en las características del profesorado participante.

Tabla 1

Características de las/los Participantes en los Grupos de Discusión

Participante	DAT	Género	Edad	Experiencia profesional (años)	Tutoría	Niveles educativos docencia
Profesora 1	Sur	Mujer	42	14	Sí	2º y 4º ESO; 1º y 2º Bach.
Profesora 2	Sur	Mujer	27	1	Sí	1º ESO; 1º y 2º Bach.
Profesora 3	Sur	Mujer	35	4	Sí	2º y 3º ESO
Profesora 4	Este	Mujer	45	6	Sí	4º ESO; 1º Bach.
Profesor 5	Capital	Hombre	27	3	Sí	1º y 2º ESO
Profesor 6	Capital	Hombre	32	4	Sí	2º ESO a 2º Bach.

Participante	DAT	Género	Edad	Experiencia profesional (años)	Tutoría	Niveles educativos docencia
Profesora 7	Capital	Mujer	32	6	Sí	3° y 4° ESO
Profesora 8	Este	Mujer	36	5	Sí	2°, 3° y 4° ESO; 1° Bach.
Profesora 9	Este	Mujer	42	20	Sí	1° y 3° ESO.
Profesora 10	Este	Mujer	40	8	Sí	1° ESO; FP
Profesora 11	Este	Mujer	36	3	Sí	2° y 3° ESO
Profesora 12	Este	Mujer	35	<1	Sí	1°, 2° y 4° ESO; 2°BACH
Profesora 13	Este	Mujer	37	12	Sí	2° y 4°ESO; 1° y 2° Bach.
Profesora 14	Norte	Mujer	49	20	Sí	3° ESO
Profesora 15	Este	Mujer	34	6	Sí	2 ESO; 1° Bach.
Profesora 16	Este	Mujer	54	32	Sí	1° y 2° ESO; 1° Bach.
Profesora 17	Capital	Mujer	35	9	Sí	2° y 4° ESO
Profesor 18	Capital	Hombre	41	18	Sí	1° ESO a 2° Bach.
Profesora 19	Capital	Mujer	46	13	Sí	4° ESO; 2° Bach.
Profesor 20	Capital	Hombre	53	26	Sí	2° y 3° ESO; 1° Bach.
Profesora 21	Capital	Mujer	50	30	Sí	1° y 4° ESO
Profesora 22	Este	Mujer	25	<1	Sí	1°, 2° y 3° ESO
Profesora 23	Este	Mujer	46	4	Sí	2° y 4° ESO; 2° FP
Profesora 24	Sur	Mujer	50	26	No	3° ESO
Profesor 25	Capital	Hombre	33	6	Sí	2°, 3° y 4°ESO
Profesora 26	Capital	Mujer	48	16	Sí	2° ESO; 2° Bach.
Profesor 27	Sur	Hombre	52	10	Sí	1° y 2° ESO
Profesora 28	Capital	Mujer	33	7	Sí	1° a 4° ESO
Profesor 29	Capital	Hombre	39	14	Sí	1° y 3° ESO

Nota. ESO=Educación Secundaria Obligatoria; Bach.=Bachillerato; FP=Formación Profesional.

Tabla 2

Características de las/los Participantes en las Entrevistas

Participante	DAT	Género	Edad	Experiencia profesional (años)	Tutoría	Niveles educativos docencia
Profesor 30	Sur	Hombre	26	2	Sí	1° y 4° ESO
Profesor 31	Capital	Hombre	42	12	No	1° y 4° ESO/1° Bach.
Profesor 32	Sur	Hombre	29	2	Sí	1°, 2° y 3° ESO
Profesora 33	Sur	Mujer	63	40	No	1° ESO a 1° Bach.
Profesor 34	Capital	Hombre	36	11	No	1°, 2° y 3° ESO
Profesor 35	Sur	Hombre	23	<1	No	1° a 4° de ESO
Profesora 36	Capital	Mujer	40	11	Sí	1° ESO a 1° Bach.
Profesor 37	Capital	Hombre	42	16	No	1° ESO a 1° Bach.
Profesora 38	Norte	Mujer	47	23	No	1° a 4° ESO; FP
Profesora 39	Capital	Mujer	42	18	No	1°, 2° y 3° ESO
Profesora 40	Sur	Mujer	49	36	No	4° ESO; 1° Bach.

Participante	DAT	Género	Edad	Experiencia profesional (años)	Tutoría	Niveles educativos docencia
Profesor 41	Este	Hombre	48	25	No	2º ESO; 1º Bach.
Profesor 42	Sur	Hombre	51	25	Sí	2º y 3º ESO
Profesor 43	Sur	Hombre	41	3	Sí	2º, 3º y 4º ESO
Profesora 44	Sur	Mujer	40	17	Sí	1º y 2º ESO
Profesora 45	Este	Mujer	54	31	No	3º ESO; FP
Profesor 46	Este	Hombre	23	<1	No	2º y 3º ESO; 2º Bach.
Profesora 47	Este	Mujer	45	21	No	1º y 4º ESO
Profesora 48	Este	Mujer	44	20	No	1º y 2º ESO; 1º Bach.
Profesora 49	Este	Mujer	27	3,5	Sí	1º y 3º ESO
Profesor 50	Este	Hombre	42	5	Sí	2º y 4º ESO
Profesora 51	Oeste	Mujer	52	26	No	3º y 4º ESO; 2º Bach.
Profesor 52	Capital	Hombre	46	18	Sí	1º y 3º ESO
Profesora 53	Oeste	Mujer	52	26	Sí	2º ESO

Nota. ESO=Educación Secundaria Obligatoria; Bach.=Bachillerato; FP=Formación Profesional.

Procedimiento

La captación del profesorado participante se inició a través de los centros colaboradores en el proyecto y se amplió por medio de la técnica de bola de nieve, comprobando el cumplimiento de los criterios de elegibilidad antes enunciados. Se recogieron los consentimientos informados antes de la aplicación y grabación de las técnicas. Las entrevistas y los grupos de discusión se desarrollaron de acuerdo con las recomendaciones de expertos (e.g., Krueger & Casey, 2009; Kvale & Brinkmann, 2009). Ambas técnicas fueron diseñadas y aplicadas por un grupo coordinado de personas investigadoras expertas en metodología cualitativa y perspectiva de género. Por un lado, las entrevistas se desarrollaron entre los meses de febrero y mayo de 2020 y los grupos de discusión entre febrero y abril de 2020, formando parte de los grupos entre cuatro y siete docentes. Ambas técnicas siguieron un guion previamente establecido, desarrollado en base a una revisión bibliográfica previa y con un proceso de verificación intersubjetiva entre el equipo investigador del proyecto (Pérez-Serrano, 2004). Las entrevistas tuvieron una duración de entre 37 minutos y 1 hora y 20 minutos; mientras que los grupos de discusión duraron entre una y dos horas. Las reuniones se desarrollaron con la aplicación Google Meet, debido a la situación de pandemia a causa de la COVID-19 que imperaba en el momento. La información fue grabada en vídeo y audio utilizando dicha aplicación y transcritas manualmente. Las transcripciones fueron revisadas, a su vez, por las personas encargadas de la aplicación de las entrevistas, siendo estos los datos brutos para el análisis posterior de la información.

Análisis de Datos

Para el análisis de los datos se procedió de manera deductiva-inductiva. El equipo investigador implicado en las entrevistas y los grupos de discusión generó un sistema de categorías inicial. Tras una lectura inicial de los datos brutos, dos analistas experimentados refinaron este sistema de categorías inicial. Para este trabajo en particular, las categorías utilizadas se organizaron en

torno a cuatro amplias categorías (frecuencia, direccionalidad, tipología de maltrato y contexto de violencia). Para reconocer y establecer relaciones de orden jerárquico en las categorías deductivas se utilizó un sistema de numeración arábigo, que puede ser observado antes del nombre de cada categoría en los resultados (por ejemplo, 3.6.1. Violencia chica-chica y 3.6.2. Violencia chico-chico). En la Tabla 3 se presenta la descripción de algunas de las categorías deductivas utilizadas, mientras que el resto de las categorías y subcategorías aparecerán en las tablas y figuras expuestas en los resultados. Con las categorías iniciales ambos analistas aplicaron una codificación deductiva, resolviendo y debatiendo cualquier duda o incidencia que pudiera aparecer en el análisis. Finalmente, ambos análisis fueron integrados por un único analista, quien profundizó inductivamente hasta alcanzar la saturación teórica (cf. [Saldaña, 2015](#)). Para garantizar dicha saturación y una adecuada interpretación de los resultados, se emplearon las herramientas de Atlas.ti, versión 9, atendiendo a la frecuencia de citas y relación entre categorías mediante el uso de redes semánticas, tablas, índices de co-ocurrencia¹ y diagramas de Sankey. El uso de estas herramientas posee fines exploratorios, descriptivos e interpretativos del discurso del profesorado participante; por ejemplo, para relacionar códigos en las redes semánticas. Estos procedimientos, propios del análisis asistido por software, pretenden hallar patrones discursivos y conexiones en los datos, sin pretensión de ofrecer datos generalizables o realizar inferencias estadísticas.

Tabla 3

Ejemplos de Categorías y Subcategorías Utilizadas en el Análisis y su Relación con el Diseño Metodológico de este Estudio

Categorías	Descripción	Cuestión entrevista (citas de entrevistadora)	Cuestión grupo de discusión (citas de entrevistadora)
3.6. Direccionalidad			
3.6.1. Violencia chica-chica	Comportamientos violentos ejercidos entre chicas	¿Y en qué se da más, entre chicas, entre chicos?	¿Creéis que entre chicos y chicas hay maltrato verbal, maltrato en el sentido, por ejemplo, insultos, amenazas, gestos...?
3.6.2. Violencia chico-chico	Comportamientos violentos ejercidos entre chicos		
3.6.3. Violencia chica-chico	Comportamientos violentos ejercidos de chicas hacia chicos	¿Por ambos géneros? ¿Entre chicos y chicas?	
3.6.4. Violencia chico-chica	Comportamientos violentos ejercidos de chicos hacia chicas		
3.7. Contexto			
3.7.1. Aulas	Comportamientos violentos acontecidos en las aulas ordinarias	Por ejemplo, empujones al entrar o salir de una clase, o	Como hablabais de lo digital, supongo que tenéis

Categorías	Descripción	Cuestión entrevista (citas de entrevistadora)	Cuestión grupo de discusión (citas de entrevistadora)
3.7.2. Patio/recreo	Comportamientos violentos acontecidos en momentos de recreo	haciendo una habilidad, o acorralamiento, por ejemplo, en pasillos, ¿has visto?	conocimiento también de que el acoso puede ser ciberacoso, es decir, a través de las redes... ¿Tenéis algún caso de esos?
3.7.3. Pasillos y baños	Comportamientos violentos acontecidos en los cambios de clase en pasillos y baños del centro		
3.7.4. Salida del centro escolar	Comportamientos violentos originados al finalizar la jornada lectiva y a la salida del centro		
3.7.5. Redes sociales	Comportamientos violentos en contextos virtuales		
3.3. Frecuencia			
3.3.1. Ninguna	No se percibieron comportamientos violentos	Ahora hay manifestaciones de violencia que puede haber, lo vamos a ver en tres aspectos: maltrato verbal, maltrato físico y maltrato psicológico.	Es el maltrato psicológico que se ve peor o, por ejemplo, el ninguneo. ¿Hay mucho ninguneo?
3.3.2. Rara vez	Los comportamientos violentos se percibieron muy esporádicamente	O sea, dentro del maltrato verbal ¿Los insultos se usan a la orden del día o no?	
3.3.3. A veces	Los comportamientos violentos suceden con cierta frecuencia		
3.3.4. Bastante	Los comportamientos violentos son frecuentes		
3.1. Tipos de maltrato			
3.1.1. Maltrato verbal	Insultos, burlas o comentarios ofensivos	¿Observas en clase que se produzca algún tipo de maltrato verbal?	Lo vamos a denominar maltrato, esas escenas de maltrato pueden darse como maltrato verbal, como maltrato físico o como maltrato psicológico...
3.1.2. Maltrato físico	Peleas, agresiones físicas, empujones o acorralamientos	¿Casos de acorralamientos has percibido alguno?	¿Creéis que existe en vuestros centros?
3.1.3. Maltrato psicológico/ Exclusión social directa	Comportamientos de ninguneo, humillaciones y amenazas	¿Y dentro del maltrato psicológico, por ejemplo, has percibido el ninguneo?	

Resultados

De acuerdo con el objetivo de la investigación, relacionado con el análisis de las manifestaciones de violencia entre adolescentes en centros educativos de la Comunidad Autónoma de Madrid con una perspectiva de género, se codificaron los datos en las cuatro amplias categorías (frecuencia, direccionalidad, tipología y contextos de violencia). Justificado en un proceso de triangulación de técnicas, a continuación, se recogen los resultados de dichas categorías, expresando las citas de las entrevistas y los grupos de discusión de forma conjunta.

Frecuencia de la Violencia Percibida por el Profesorado con Perspectiva de Género

En cuanto a la percepción general de violencia entre el alumnado, se obtuvo una opinión dividida entre el profesorado que afirmó que sí apreciaba situaciones de violencia en sus centros educativos (52 citas) y aquellos que no percibían estas manifestaciones (44 citas), mientras que en seis citas el profesorado no se posicionó en una u otra línea. Con respecto a la frecuencia con que el profesorado presenció manifestaciones de violencia, los resultados reflejaron cómo el profesorado apreció comportamientos violentos en sus centros a veces (15 citas) o con bastante frecuencia (14 citas). Solo una cita declaró que rara vez se producían estos episodios violentos en los centros educativos. Además, la percepción del profesorado con respecto a la frecuencia fue asociada al tipo de maltrato, siendo el maltrato verbal el más frecuente (ocho citas), el cual fue considerado, incluso, una forma de relación entre adolescentes, independientemente del género del alumnado. En conjunto, los resultados mostraron una percepción heterogénea del fenómeno, aunque con predominio de la violencia verbal como forma más normalizada en el discurso docente. Los siguientes extractos constituyen evidencias de este resultado:

“Yo les oigo mucho insulto de ‘gilipollas’ y eso entre ellos. Yo se lo digo, y le digo que no, que no, que no pueden decir palabrotas en clase, pero no respecto a chico o chica, sino que dicen muchas palabrotas” (Profesor 32, entrevista). “No, simplemente algún insulto. Insultan muchísimo, y yo les digo que en el instituto no pueden hablar de forma tan vulgar, y lo tienen muy normalizado” (Profesora 49, entrevista).

Direccionalidad de la Violencia Percibida por el Profesorado con Perspectiva de Género

En relación con la direccionalidad (Tabla 4), los discursos del profesorado participante mencionaron con mayor frecuencia la violencia entre chicos, tanto ejercida hacia chicas (38 citas), como entre ellos mismos (31 citas). En menor medida, el profesorado declaró observar conductas violentas entre chicas (22 citas) y, de forma minoritaria, de chicas hacia chicos (ocho citas).

Tabla 4*Direccionalidad de la Violencia: Categorías y Citas*

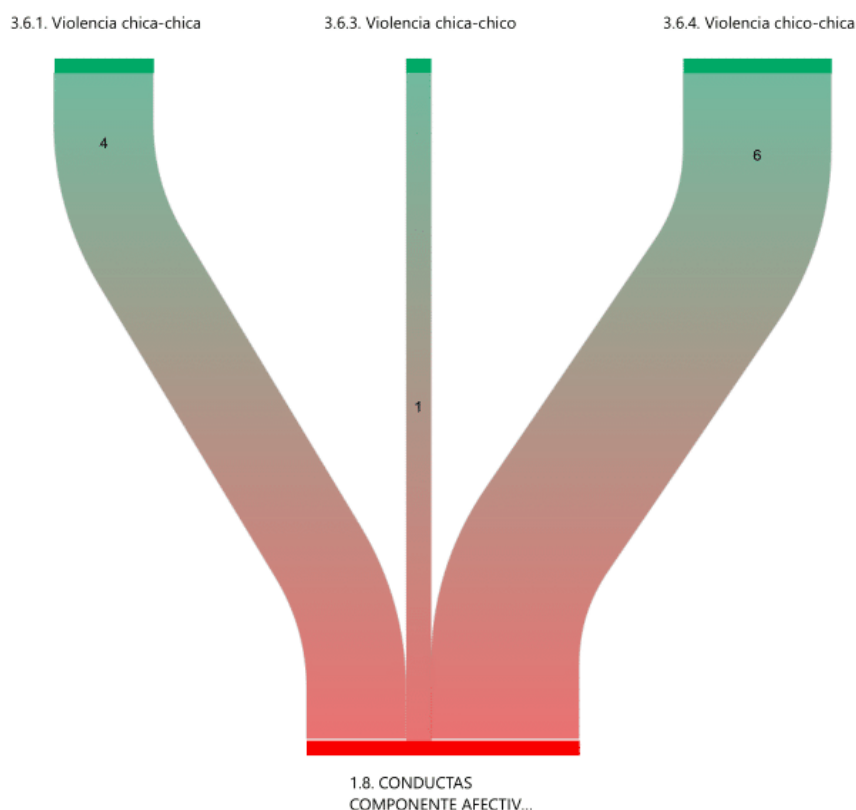
Categoría	Número de citas	Extractos
3.6.4. Violencia chico-chica	38	“Pues ese mundo es muy crudo, porque ahí sí que se ve mejor todo esto que hablamos, se ve mejor el maltrato psicológico, el maltrato verbal, las vejaciones, especialmente de chicos a chicas, el dominio cuando una es tu novia, cuando una es tu compañera” (Profesora 46, entrevista).
3.6.2. Violencia chico-chico	31	Entrevistadora: “Amenazas tampoco, claro.” “No, lo que yo he visto amenazas, es en el mismo sexo, entre los chicos” (Profesor 36, entrevista).
3.6.1. Violencia chica-chica	22	“De chica a chica. A veces sí, claro, hay alguna chica chungu” (Profesor 42, entrevista).
3.6.3. Violencia chica-chico	8	“Sí. Si un chico ataca verbalmente a una chica, la chica se lo devuelve, si se siente respaldada por otra chica” (Profesora 49, entrevista).

En relación con la direccionalidad, emerge una cuestión de interés del diálogo con las y los informantes: las opiniones del profesorado mostraron que las interacciones con componentes afectivo-sexuales, como las relaciones íntimas, pueden ser generadoras y desencadenantes de violencia intergénero y violencia entre chicas, con especial repercusión sobre el género femenino (cf. Figura 1):

“Pero lo que sí que, por ejemplo, se produce es que, a lo mejor no es un ataque verbal directo, pero si esa consideración social que trasladan a su ámbito, ...cuando el chavalito se ha liado con media clase, está muy bien, pero ellas son unas golfas, son unas putas y lo dicen, claro. Eso lo he oído yo” (Profesora 9, grupo de discusión).

Figura 1

Co-ocurrencia de la Direccionalidad de la Violencia y de las Conductas con Componentes Afectivo-Sexuales



Nota. La expresión 1.8. Conductas componente afectiv... es la abreviatura de la categoría 1.8. Conductas Componente afectivo-sexual. Los números internos de la figura corresponden al número de citas del profesorado.

Tipología de Violencia Percibida por el Profesorado con Perspectiva de Género

La Figura 2 (Anexo) recoge los hallazgos sobre el tipo de maltrato percibido por el profesorado. Los resultados del discurso aparecieron mayoritariamente vinculados al maltrato psicológico (88 citas) y verbal (56 citas), y, en menor medida, al maltrato físico (49 citas). En relación con esto, el profesorado participante resaltó el carácter menos visible y peligroso del maltrato psicológico entre adolescentes. En contraposición, el profesorado declaró que, excepcionalmente, presenciaron o conocían casos de maltrato físico. Las siguientes citas contribuyen a justificar estos resultados:

“Yo, por ejemplo, este tipo de cosas, tanto el acorralamiento como que exista un conflicto con agresiones físicas, eso solo lo he visto en pocas ocasiones, y ha sido siempre durante el tiempo del recreo” (Profesor 25, grupos de discusión). “Pero para mí son más psicológicos, y en algún caso puede llamar a insultos. En cuanto al físico, yo he visto cosas muy gordas, pero excepcionalmente, excepcionalmente” (Profesor 42, entrevista).

En sentido inverso, al igual que el profesorado participante declaró que excepcionalmente presenció o conocía casos de maltrato físico, las afirmaciones a través de las cuales las y los

docentes expresaron que no percibían maltrato físico (22 citas) entre adolescentes fueron menores que aquellas que afirmaron no presenciar maltrato verbal (una cita). No obstante, a pesar de las numerosas afirmaciones que enfatizaron en la presencia de maltrato psicológico entre adolescentes, dieciséis citas señalaron no percibir este tipo de maltrato (cf. Figura 2 y Tabla 3). Ahondando en cada tipo de maltrato analizado en particular, se apreció que el maltrato psicológico enunciado con mayor frecuencia por el profesorado fue el ninguneo y el desprecio (18 citas, Tabla 5). En relación con el maltrato verbal, se identificó en el relato del profesorado los insultos (20 citas) y los comentarios (15 citas) como los tipos de maltrato más habituales (Tabla 6). En cuanto a las conductas físicamente violentas (Tabla 7), el profesorado describió las peleas como las más usuales (15 citas).

Tabla 5*Maltrato Psicológico Percibido por el Profesorado*

Categoría	Número de citas	Extractos de citas
No percibo maltrato psicológico	16	“Yo creo que no, yo quiero pensar que no, y quiero pensar que no he oído. Yo tengo recuerdo de que haya visto episodios de este tipo y que se hayan insultado, entre ellos por algún tipo, pero no humillaciones” (Profesora 48, entrevista).
3.1.3.2. Ninguneo y desprecios	21	“Yo lo veo más como una indiferencia, más que un ‘bullying’ de que estamos atacando a alguien, sino que hay ciertas personas que se quedan como aisladas en la clase. Yo no veo una actitud muy directa de ir contra ellos, sino de decir, bueno, yo paso un poco de ello, me quedo con mi grupito y con mi grupito voy y ya está” (Profesor 29, grupos de discusión).
3.1.3.3. Humillaciones	7	Entrevistadora: “¿Hay humillaciones?” “Sí, eso sí, sí, sí se producen, sí se producen” (Profesora 39, entrevista).
3.1.3.1. Amenazas	4	“En el que tú piensas este alumno en el instituto es ejemplar y no pensarías que el comportamiento que tiene después en los grupos de WhatsApp, cuando sale del colegio pueda llegar a ser así, no te imaginas que pueda llegar a decir las cosas que dice, o hacer el vacío a compañeros o amenazas” (Profesora 3, grupos de discusión). “Amenazas también” (Profesor 52, entrevista).

Tabla 6*Maltrato Verbal Percibido por el Profesorado*

Categoría	Número de citas	Extractos de citas
No percibo maltrato verbal	1	Entrevistadora: “¿Tú crees que hay maltrato verbal, por ejemplo, insultos?” “No, en este colegio no, pero es lo que te he dicho, porque no hay tanta interacción” (Profesor 36, entrevista).
3.1.1.1. Insultos	20	“Dentro del aula es más común una burla o un insulto, pero físico nada. Lo más común es la burla” (Profesora 2, grupos de discusión). “Yo creo que sí los utilizan, pero lo que yo veo es poco, porque delante de mí tratan de no hacerlo, pero yo hay veces que me paso por los pasillos, o cuando paso por delante de una clase, se están insultando y claro en cuanto te ven se callan. Sí que lo hacen, sí que lo hacen, y además de unas formas muy desagradables” (Profesor 52, entrevista).
3.1.1.3. Burlas	7	“Eso es casi más entre chicos, pero de chicos a chicas, una burla” (Profesora 2, grupo de discusión). “Yo lo que he visto es que el género masculino es más dado a hacer comentarios a modo de burla, las niñas son bastante más educadas en ese aspecto y, si ven un chico que le cuesta más o que tiene dificultades, en vez de reírse, en muchos casos, les intentan apoyar” (Profesora 48, entrevista).
3.1.1.2. Comentarios	15	“Sí, te iba a comentar que es más de ese tipo. No llegando a la agresión, ni a la violencia física pero sí a la violencia verbal y sobre todo utilizando los canales de las nuevas tecnologías. De hecho, hace poco hemos tenido un caso en el Instituto de las niñas estas que te estaba comentando y que a una de ellas le han dicho unas cosas por el grupo que te aseguro que a un niño no le dicen esas cosas” (Profesor 30).

Tabla 7*Maltrato Físico Percibido por el Profesorado*

Categoría	Número de citas	Extractos de citas
No percibo maltrato físico	22	“Peleas no he visto ninguna, tampoco” (Profesor 32, entrevista).
3.1.2.2. Peleas	15	“Es verdad que cada vez todavía va costando, y lo que decías antes de las peleas, yo sí que he visto peleas, pegarse chicas, entre ellas, y no sé si eso antes no pasaba, pero vamos, que sí, que sí, que lo he visto” (Profesora 1, grupos de discusión). “No, peleas suelen ser entre chicos entre sí o de chicas entre sí” (Profesora 45, entrevista).
3.1.2.3. Acorralamientos	6	“En el centro en el que estuve el año pasado tuvimos que abrir un protocolo de acoso sexual a un chico porque aprovechó que la niña estaba en el baño y fue hacia ella y la intentó besar y tocar y bueno, pues, al parecer no era la primera vez que intentaba hacer algo así. En este caso la niña vino, me lo contó y entonces abrimos el protocolo. O sea que todavía se da, yo es la única vez que lo he visto. No es lo habitual” (Profesora 10, grupo de discusión).
3.1.2.1. Empujones	5	“Sí, sí, eso sí lo he percibido. No es muy habitual, pero sí que en algún caso sí que lo he percibido” (Profesor 30, entrevista).
3.1.2.4. Agresiones físicas	5	“Entre los chicos sí, pero solo entre chicos” (Profesor 36, entrevista).

En relación con la tipología de violencia, el componente afectivo-sexual volvió a aparecer en el discurso como asociado a conductas de violencia verbal (cuatro citas), física o psicológica (tres citas cada uno), incluso en dirección hacia el profesorado. Estos resultados se justifican en las siguientes citas: “Eso sí, sigue existiendo y ellas lo asumen. Ellas asumen que llega una, tontea con el novio de la otra, y llega y la agarra de los pelos en la puerta del instituto” (Profesora 8, grupos de discusión).

La profundización y análisis con perspectiva de género (Tabla 6) reveló cómo el profesorado vinculó con mayor frecuencia el maltrato físico y verbal a los chicos (15 citas, índice de co-ocurrencia=0.22), mientras que en el caso de las chicas el maltrato verbal fue descrito más habitualmente en los discursos de las y los participantes (10 citas, índice de co-ocurrencia=0.15). Estos resultados coincidieron con las percepciones del profesorado, quienes declararon que la violencia física fue más frecuente en chicos y la verbal en chicas. Así se expresa en la siguiente cita: “Yo lo que he percibido es que hay más violencia verbal entre chicas, entre ellas, y más violencia física entre ellos” (Profesora 3, grupo de discusión).

En relación con dicho maltrato verbal, y como se señaló en la cita previa, algunas opiniones expresaron un incremento de esta tipología de violencia en chicas, siendo identificado por parte del profesorado como una posible reivindicación de igualdad de género y equiparación de poder con respecto a los chicos, tal como se expone en los siguientes extractos: “Yo creo que es como, estamos aquí somos todos iguales y todos decimos las mismas barbaridades” (Profesora 48, entrevista).

“Sí, sí, sí, en el vocabulario, sí. En la forma de expresarse, porque entienden que la forma en la que se expresan los chicos es más espontánea, a veces más agresiva, tiene más efecto y se escucha más, y entonces las chicas que van más en el rol de líder utilizan un vocabulario más agresivo que las chicas que pasan más desapercibidas” (Profesor 31, entrevista).

En cuanto a la violencia de chicos hacia chicas o de chicas hacia chicos, el análisis discursivo encontró que la violencia verbal fue la tipología más recurrente entre el profesorado, quienes la relacionaron con más frecuencia al tipo chico a chica (19 citas, índice de co-ocurrencia=0.26) que chica a chico (4 citas, índice de co-ocurrencia=0.07). La Tabla 8 presenta las co-ocurrencias entre direccionalidad y tipología de violencia, entendidas como coincidencias temáticas en los segmentos codificados del discurso.

Tabla 8

Co-ocurrencia entre Direccionalidad y Tipología de Violencia

	3.6.1. Violencia chica-chica		3.6.2. Violencia chico-chico		3.6.3. Violencia chica-chico		3.6.4. Violencia chico-chica	
	n	c	n	c	n	c	n	c
3.1.1. Maltrato verbal	10	0.15	14	0.19	4	0.07	19	0.26
3.1.2. Maltrato físico	7	0.11	15	0.22	2	0.04	9	0.12
3.1.3. Maltrato psicológico/Exclusión social directa	7	0.07	5	0.05	1	0.01	14	0.13

Nota. n=número de citas; c=índice de co-ocurrencia.

Contextos de Violencia Percibida por el Profesorado con Perspectiva de Género

En el análisis de los contextos de violencia (Tabla 9), el discurso del profesorado participante enunció con mayor recurrencia la violencia en redes sociales (52 citas), o en otros contextos menos controlados por el/la docente, como a la salida del centro educativo (23 citas), en el patio de recreo (19 citas) o en pasillos y baños (13 citas).

Tabla 9

Contextos de Violencia Percibida por el Profesorado

Categoría	Número de citas	Extractos de citas
3.7.5. Redes sociales	52	“Sí que es verdad que a lo mejor da muchos problemas, como a nivel de tutor, lo de los grupos de WhatsApp que ellos crean porque a unos los echan, a otros no les meten en sus grupos, a unos les ponen iconos... Eso crea muchísimos problemas. Sobre todo, yo me lo he encontrado mucho en los pequeños... No digo que en los mayores no ocurra, probablemente también” (Profesora 9, grupos de discusión).
3.7.4. Salida del centro escolar	23	“Sí, sí la salida de clase sí, porque es un punto de quedadas con otros institutos... Quedamos, nos pegamos a la salida... Yo creo que sería el principal foco. Las redes hoy en día sería el número uno, y luego el punto dos de lugar de mayor conflicto, pues el salir de clase, sin duda” (Profesora 39, entrevista).
3.7.2. Patio/recreo	19	“En el patio, el patio es un momento crítico. Sí, porque por muchos profesores de guardia que estemos, ellos nos tienen súper controlados” (Profesora 9, grupos de discusión).
3.7.3. Pasillos y baños	13	“Yo creo que sí los utilizan, pero lo que yo veo es poco, porque delante de mí tratan de no hacerlo, pero yo hay veces que me paso por los pasillos o cuando paso por delante de una clase se están insultando y claro en cuanto te ven se callan. Sí que lo hacen, sí que lo hacen, y además de unas formas muy desagradables” (Profesor 52, entrevista).
3.7.1. Aulas	8	“Dentro del aula es más común una burla o un insulto, pero físico nada. Lo más común es la burla” (Profesora 2, grupos de discusión).

Además de a través del recuento de citas, estos resultados se corroboran con la opinión del profesorado, quienes también afirmaron de forma explícita que estos conflictos se producen en entornos menos controlados. Concretamente, las redes sociales aparecieron en el diálogo como el contexto más usual donde se originan conflictos con una elevada frecuencia e importantes consecuencias en los entornos escolares. Así se justifica en las siguientes citas:

“...aunque haya cosas dentro del centro educativo, incluso en la puerta, yo creo que son entornos con un cierto control. Es decir, las aulas son donde hay más control, el patio, pasillos y la entrada de los coles un poco menos, pero todavía hay cierto control. Hay cosas que se nos escapan, pero no

muchas, y sobre todo donde es una cosa bestial ahora es en redes sociales, y es que son temas que se intentan trabajar desde primaria, pero lo han oído tantas veces que le resbala” (Profesora 1, grupo de discusión).

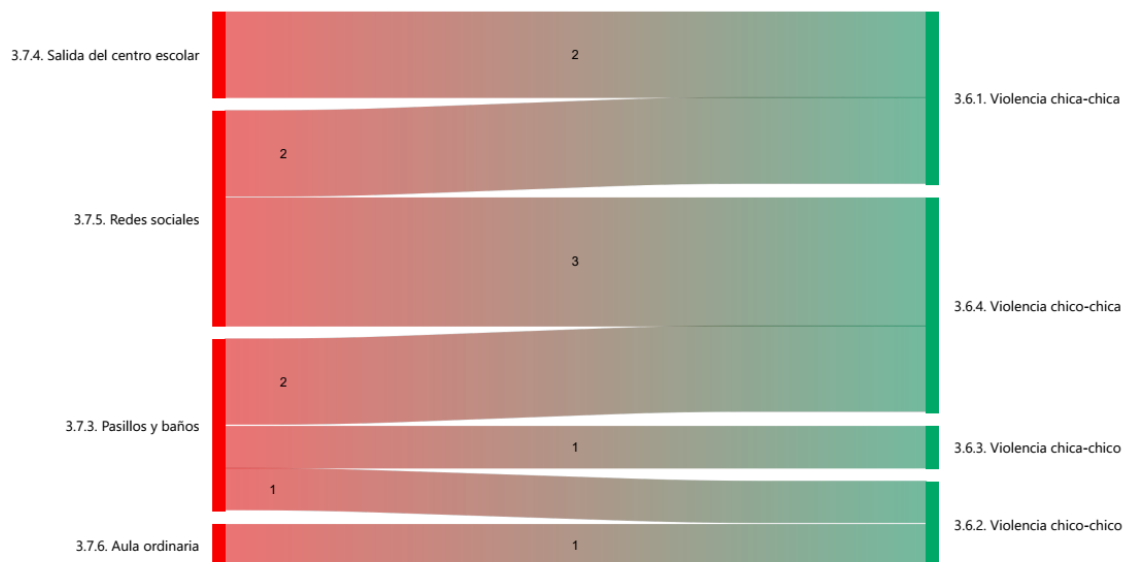
Cuando se analizan de forma particular los conflictos en estos contextos (cf. Figura 3), la co-ocurrencia entre las categorías mostró asociaciones temáticas en el discurso: los participantes afirmaron presenciar violencia entre chicas en entornos externos al centro educativo, al finalizar la jornada escolar, o en las redes sociales. Así lo expresó el Profesor 20 en el grupo de discusión:

“Incluso en ese sentido, sí que tengo que decir que he visto más en el acoso por internet o en discusiones de chicas.” Por su parte, la violencia entre chicos fue relacionada por los participantes con contextos más visibles, como las propias aulas (dos citas) o pasillos y baños (dos citas): “Y peleas físicas dentro del aula, sí que he observado entre chicos, a las chicas nunca las he visto pelearse a golpes” (Profesora 4, grupo de discusión).

En cuanto a la violencia entre alumnado de distinto género, aparecieron asociaciones temáticas en los discursos con su presencia en las redes sociales (tres citas) y pasillos y baños (tres citas), especialmente, cuando se declaraba haber presenciado episodios violentos de un chico hacia una chica. Así se justifica en la siguiente cita: “Ha sucedido hace poco con un alumno de primero de la ESO por un chat de WhatsApp, han insultado a una niña y hay un expediente de acoso abierto muy grave” (Profesora 45, entrevista).

Figura 2

Co-ocurrencia de la Direccionalidad y los Contextos de Violencia



Nota. Los números de la figura corresponden al número de citas del profesorado.

Discusión

Este estudio buscó analizar las manifestaciones de violencia que se producen entre adolescentes en Secundaria en la Comunidad Autónoma de Madrid desde una perspectiva de género, ahondando en la frecuencia, direccionalidad, tipología y contextos en los que se manifiestan las conductas violentas. La opinión del profesorado mostró una mayor presencia de violencia entre chicos o de chicos hacia chicas. Estas percepciones docentes se sitúan en consonancia con estudios que hallaron una alta prevalencia de violencia de género en otros contextos (Sardinha et al., 2022; Shunu et al., 2020), y con otros estudios que sitúan al alumnado masculino como más propenso y tolerante ante cualquier tipo de violencia, como el ciberacoso, el acoso, el sexismo o el racismo (Romera et al., 2022; Sánchez-Romero & Muñoz-Jiménez, 2021; Velasco-Gómez & Álvarez-González, 2015). Por el contrario, los resultados discrepan de lo encontrado por Domínguez-Alonso et al. (2019), quienes obtuvieron una ligera mayor prevalencia de conductas violentas en chicas. Los discursos de las y los docentes participantes sugirieron la persistencia de dinámicas relacionadas con la violencia de género en el contexto educativo analizado. En particular, las narrativas recogidas reflejan una percepción de mayor implicación masculina en comportamientos agresivos y una presencia notable de conflictos en relaciones afectivo-sexuales adolescentes. Estos patrones discursivos pueden interpretarse a la luz de los marcos teóricos sobre masculinidades hegemónicas, que valora al hombre por encima de la mujer y asocia el ideal masculino con la violencia y control, pudiendo llevar a los chicos a cometer “actos de hombría” o acciones violentas más intensas (Domínguez-Alonso et al., 2019, p.1039), que forman parte de la socialización del adolescente y lo sitúan en un estatus social atractivo en su entorno (Duque, 2015). En esta misma línea, estas conductas violentas se justifican, a su vez, en otros resultados de este trabajo, como en los contextos en que se presenciaban actos violentos entre chicos o entre chicas, coincidiendo los primeros actos, los perpetrados por chicos, con lugares más visibles como las propias aulas, y los segundos, los desarrollados por chicas, con ambientes con menor presencia de profesorado como la salida del centro o las redes sociales. Estos hallazgos pueden interpretarse como una manifestación de la latencia de los estereotipos de género que, con una raíz cultural, pueden explicar las diferencias contextuales en la prevalencia de violencia de género halladas en algún estudio de revisión (e.g., Sardinha et al., 2022). Este origen cultural continúa nutriendo estos comportamientos entre adolescentes y justifica, incluso, la violencia como un estilo de relación social en los chicos (Velasco-Gómez y Álvarez-González, 2015). Del mismo modo y en línea con los siguientes argumentos que se esgrimirán en esta discusión, surge el interés en atender a un factor educable, como son los estereotipos de género, y desarrollar programas educativos que cambien las creencias de las y los adolescentes para generar entornos escolares más saludables y cívicos (Vanner et al., 2022; Velasco et al., 2022).

Sin embargo, se coincide con Latorre et al. (2019) en que la cuestión va más allá de la presencia, o no, de comportamientos violentos y se debería centrar en el análisis de las características que se observan en estos episodios. En relación con el objetivo y los resultados de este estudio, resulta llamativo la presencia de las conductas con componentes afectivo-sexuales como mediadoras en las manifestaciones de violencia que surgen entre chicas y chicos o solo entre chicas, y que son desencadenantes de violencia verbal o psicológica entre adolescentes. Estos resultados coinciden con la alta prevalencia de la violencia de género en

las relaciones intergénero a nivel nacional (Ministerio de Igualdad, 2019) e internacional (Leight, 2022; Sardinha et al., 2022). Además, estos resultados son coherentes con los de Fawole et al. (2018), quienes hallaron que chicas y chicos son igualmente vulnerables en cuestiones de violencia sexual. Esto constituye un punto de atención en el contexto escolar, que puede afectar a la salud presente y futura de las y los adolescentes.

En relación con las conductas afectivo-sexuales, interpretando con cautela los resultados, pues, por un lado, no nacen de la experiencia directa del estudiantado (sino del profesorado) y, por otro lado, no profundizan de forma directa en los “mitos del amor romántico”, se aprecia cierta aproximación en las narrativas del profesorado a aspectos relativos a estos mitos y otras creencias afectivo-sexuales que pueden ocasionar conductas violentas condicionadas por el género. Al respecto, el profesorado, por ejemplo, describió cómo se producen enfrentamientos por celos entre chicas, o reflejaron cierta supremacía masculina por el reconocimiento social del chico con mayor éxito en sus relaciones (en contraposición con las chicas en la misma situación). Por tanto, los resultados dibujan futuras líneas de investigación en el contexto estudiado, concretamente, profundizando en los motivos y la ideología que cruza estas creencias que pueden coartar e impulsar relaciones libres y en igualdad; así como condicionar el respeto y la tolerancia entre adolescentes. De hecho, en línea con otros investigadores (Guerra-Marmolejo et al., 2021; Marcos et al., 2020), algunas de estas creencias pueden originar conductas violentas y limitar la igualdad de ambos géneros en el ideal de pareja, especialmente cuando atracción y violencia coinciden en los procesos de socialización de las relaciones afectivo-sexuales establecidas bajo una masculinidad hegemónica (Duque, 2015).

No obstante, al igual que los estereotipos de género, este constituye un ámbito educable que puede repercutir en la aparición de conductas violentas en la adolescencia, como las derivadas de la baja tolerancia a la pluralidad de orientaciones sexuales (Latorre et al., 2019). Estas creencias pueden incrementar las posibilidades de sufrir violencia del alumnado que es identificado como menos masculino o menos femenina por el grupo de pares de su mismo sexo (Do et al., 2020). De este modo, estos hallazgos sugieren la conveniencia de reforzar programas de intervención que promuevan la reflexión crítica sobre estas creencias afectivo-sexuales y los estereotipos de género en la adolescencia (Velasco et al., 2022). Asimismo, el carácter social del amor sostiene y fundamenta intervenciones sobre la socialización preventiva de la violencia de género (Duque, 2015) y una requerida educación crítica de los mitos del amor romántico, como la presencia positiva de los celos en una relación (Herrerros, 2023). En consecuencia, estos resultados y su interpretación refuerzan la misión social de la escuela en la promoción de bienestar psicológico y emocional en el alumnado (cf. Devries et al., 2022), con intervenciones que modifiquen las creencias sobre el amor romántico y fortalezcan la atracción por la bondad, y no por la dominancia o la violencia, y una cultura de tolerancia cero hacia la violencia en las relaciones afectivo-sexuales (Duque, 2015).

Otro de los aspectos de análisis con una perspectiva de género fue la tipología de maltrato percibido por el profesorado. Las y los participantes describieron diferencias en la frecuencia percibida de determinados tipos de maltrato en función del género: los chicos suelen ejercer más maltrato físico y verbal, mientras que el maltrato verbal y psicológico fue más frecuente en chicas. Estos resultados coinciden con los de Fawole et al. (2018), quienes confirmaron que el género es un factor predictivo de la violencia física, siendo las chicas menos vulnerables a estas conductas. Asimismo, los hallazgos coinciden con otros estudios como los de

Domínguez-Alonso et al. (2019) o Latorre-Coscolluela et al. (2021), siendo la violencia física la predominante en chicos, mientras que las chicas fueron más propensas a ejercer violencia verbal. En el entorno virtual, Rojo-Ramos et al. (2022) obtuvieron los mismos resultados, siendo las chicas más tendentes en el empleo de la violencia textual o verbal. En relación con este tipo de violencia, los resultados esbozaron un cambio de tendencia en cuanto a la presencia en las aulas de Secundaria, erigiéndose el maltrato verbal como un vocabulario normalizado y frecuente, es decir, un elemento que conforma la identidad cultural de las personas en la edad adolescente. Este hecho fue justificado por parte del profesorado participante como un acto de equiparación de chicas hacia chicos, lo cual está relacionado con los argumentos recogidos en estudios previos (Domínguez-Alonso et al., 2019; Velasco-Gómez y Álvarez-González, 2015), que vincularon un incremento de la frecuencia de la violencia en chicas como una reivindicación de la igualdad de género. No obstante, es importante considerar y analizar en profundidad estos argumentos proporcionados por el profesorado participante, pues tolerar la violencia en las aulas puede dar lugar a reforzar estas conductas en las relaciones entre grupos de pares y en pareja (Devries et al., 2022). Para solventar estas deficiencias, las políticas educativas deben considerar la formación y preparación docente para la detección y eliminación precoz de estas conductas (Solórzano et al., 2016), contribuyendo a paliar la insatisfacción formativa transmitida por el profesorado en estudios previos en contextos similares al de este trabajo (Latorre-Coscolluela et al., 2021).

Analizados los contextos en los que se manifiestan estas conductas en Secundaria en la Comunidad de Madrid, las percepciones docentes destacaron que los contextos menos controlados por el personal docente son más propensos a albergar episodios violentos. En relación con esto, se destaca la presencia de las redes sociales como recipientes de acoso frecuente y con consecuencias más intensas en los centros educativos. Estos resultados están en línea con lo obtenido por Domínguez-Alonso et al. (2019), quienes resaltaron que la violencia en este contexto fue igualmente percibida por chicas y chicos. Asimismo, coinciden con los resultados de Rojo-Ramos et al. (2022), que mostraron una alta prevalencia de esta violencia, así como con los obtenidos por Do et al. (2020), quienes encontraron una mayor probabilidad de sufrir violencia entre el alumnado que poseía dispositivos móviles con respecto a los que no. Los hallazgos de esta investigación confirman la atención a estas formas consolidadas de relación social, que forman parte de la vida de la población adolescente, y confluyen en situaciones de acoso en otros entornos (García-Fernández et al., 2022).

Como prospectiva, emerge el carácter contextual del estudio, centrado en la Comunidad Autónoma de Madrid (España), por lo que futuros estudios deben profundizar en otras regiones y países, garantizando una visión global de un problema que continúa latente, y que debe ser abordado con políticas e intervenciones educativas en un macrosistema coordinado que impulse transformaciones en el microsistema en el que se ven sumergidos profesorado y alumnado en los centros educativos (Vanner et al., 2022).

Conclusión

El objetivo de esta investigación fue analizar cómo el profesorado percibe y describe la presencia de comportamientos violentos entre adolescentes, atendiendo a la frecuencia, direccionalidad, tipos de maltrato y contextos de manifestación, desde una perspectiva de género en centros educativos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Madrid. Se concluye que el profesorado de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid percibió la presencia de conductas violentas en múltiples contextos con influencia del género del estudiantado en sus manifestaciones. El profesorado participante tendió a describir a los chicos como más proclives a manifestaciones físicas de agresión, mientras que las chicas fueron asociadas con mayor frecuencia a formas verbales o relacionales de conflicto. En las narrativas, se detectó una tendencia creciente a manifestar más conductas violentas en chicas, especialmente verbales, lo que fue interpretado por parte del profesorado como un posible fenómeno de reivindicación de igualdad de género. A juicio del profesorado participante, los contextos más frecuentes de violencia fueron los menos controlados por el profesorado de Secundaria y, entre estos, las redes sociales fueron presentadas como un caldo de cultivo de la mayoría de los episodios de violencia. Las conductas con componentes afectivo-sexuales fueron asociadas con diversas situaciones de violencia entre chicas, y entre chicos y chicas en el contexto de estudio. Estos resultados sugieren implicaciones sobre las políticas educativas y el desempeño docente en los centros educativos, mostrando la necesidad de seguir interviniendo, al menos en el contexto indagado, sobre la violencia escolar (Vanner et al., 2022), con la intención de evitar y erradicar cualquier tipo de conducta violenta, en general, y de género en particular, y reducir problemas de salud presentes y futuros en niñas, niños y adolescentes. En síntesis, este estudio contribuye a comprender cómo el profesorado interpreta y categoriza las manifestaciones de violencia adolescente en su entorno educativo, aportando elementos relevantes para el diseño de intervenciones contextualizadas y futuras investigaciones que amplíen estas perspectivas.

Financiación

Esta investigación fue financiada por el proyecto de investigación I+D+i RTI2018-095406-A-100 (MCI/AEI/FEDER, UE).

Notas

¹ El índice de co-ocurrencia corresponde al número de relaciones entre categorías en las citas, es decir, las categorías codificaron la misma cita con mayor frecuencia, lo que permite comprender la significación entre los elementos de análisis (Escalante, 2009).

Contribución de la Autoría

Conceptualización, J.Z., E.R. y C.A.; metodología, E.R. y J.B.; análisis formal, J.Z.; redacción-borrador original, J.Z.; redacción-revisión y edición, J.Z., E.R., C.A. y J.B.; supervisión, J.B.; administración del proyecto, E.R. Todos los autores han leído y aprobado la versión publicada del manuscrito.

Referencias

- Devries, K.M., Ward, C.H., Naker, D., Parkes, J., Bonell, C., Bhatia, A., Tanton, C., Walakira, E., Mudekunya, L.A., Alampay, L.P., & Naved, R.T. (2022). School violence: Where are the interventions? *The Lancet Child & Adolescent Health*, 6(1), 5–7. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(21\)00329-1](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(21)00329-1)
- Do, L.A.T., Voelker, M., Kanchanachitra, C., Boonmongkon, P., Ojanen, T.T., Samoh, N., & Guadamuz, T. (2020). Social violence among Thai gender role conforming and non-conforming secondary school students: Types, prevalence and correlates. *PLoS ONE*, 15(8), e0237707. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237707>
- Domínguez-Alonso, J., López-Castedo, A., & Nieto-Campos, B. (2019). Violencia escolar: Diferencias de género en estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1031-1044. <https://doi.org/10.5209/ced.59997>
- Duque, E. (coord.) (2015). *IDEALOVE&NAM. Socialización preventiva de la violencia de género*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <https://healtheducationresources.unesco.org/sites/default/files/resources/22263.pdf>
- Escalante, E. (2009). Una nota metodológica sobre los análisis cualitativos. El análisis de las relaciones entre los elementos: el análisis de las frecuencias y coocurrencias. *Theoria*, 18(1), 57-67. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29911857006>
- Estrada-Vidal, L.I., Epelde-Larrañaga, A., & Chacón-Borrego, F. (2022). Predictive model of the factors involved in cyberbullying of adolescent victims. *Frontiers in Psychology*, 12, 798926. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.798926>
- Fawole, O., Balogun, O., & Olaleye, O. (2018). Experience of gender-based violence to students in public and private secondary schools in Ilorin, Nigeria. *Ghana Medical Journal*, 52(2), 66-73. <https://doi.org/10.4314/gmj.v52i2.1>
- Flecha, A., Puigvert, L., & Redondo, G. (2005). Socialización preventiva de la violencia de género. *Feminismos*, 6, 107-120. <https://doi.org/10.14198/fem.2005.6.08>
- García-Fernández, C.M., Moreno-Moya, M., Ortega-Ruiz, R., & Romera, E.M. (2022). Adolescent involvement in cybergossip: Influence on social adjustment, bullying and cyberbullying. *The Spanish Journal of Psychology*, 25, e6. <https://doi.org/10.1017/SJP.2022.3>
- Guerra-Marmolejo, C., Fernández-Fernández, E., González-Cano-Caballero, M., García-Gámez, M., del Río, F.J., & Fernández-Ordóñez, E. (2021). Factors related to gender violence and sex education in adolescents: A cross-sectional study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(11), 5836. <https://doi.org/10.3390/ijerph18115836>
- Herreros, C. (2023). Los mitos del amor romántico a la violencia de género, comprender para actuar. *Comunitania: Revista internacional de trabajo social y ciencias sociales*, 25, 111-120. <https://doi.org/10.5944/comunitania.25.6>
- Kim, Y., Lee, E., & Lee, H. (2019). Sexual Double Standard, Dating Violence Recognition, and Sexual Assertiveness among University Students in South Korea. *Asian nursing research*, 13(1), 47–52. <https://doi.org/10.1016/j.anr.2019.01.003>

- Krueger, R., & Casey, M.A. (2009). *Focus groups: A practical guide for applied research*. SAGE.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. SAGE.
- Latorre, R., Robledo, V., & Nieto, N. (2019). Representaciones socioculturales de género en estudiantes secundarios/as y violencia de género en la escuela. *Última Década*, 27(52), 3-24. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362019000200003>
- Latorre-Coscolluela, C., Sierra-Sánchez, V., Rodríguez-Martínez, A., & Agualeles-Alonso, M. (2021). Bullying and gender violence at school: Analysis of teacher perceptions. *International Journal of Sociology of Education*, 10(3), 294-317.
- Leight, J. (2022). Intimate partner violence against women: A persistent and urgent challenge. *The Lancet*, 399(10327), 770-771. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(22\)00190-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(22)00190-8)
- Marcos, V., Gancedo, Y., Castro, B. & Selaya, A. (2020). Dating violence victimization, perceived gravity in dating violence behaviors, sexism, romantic love myths and emotional dependence between female and male adolescents. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 11(2), 132-145. <https://doi.org/10.23923/j.rips.2020.02.040>
- Maxwell, J.A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach*. SAGE.
- Ministerio de Igualdad (2019). *Macroencuesta de violencia contra la mujer*. https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/macroencuesta2015/pdf/Macroencuesta_2019_estudio_investigacion.pdf
- Pérez-Serrano, G. (2004). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: Aplicaciones prácticas*. Narcea.
- Rojo-Ramos, J., Ferrera-Granados, C., Mañanas-Iglesias, C., & Guevara-Pérez, J.C. (2022). Estudio descriptivo de cibervictimización en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(1), 117-130. <https://doi.org/10.6018/reifop.508151>
- Romera, E.M., Luque-González, R., García-Fernández, C.M., & Ortega-Ruiz, R. (2022). Competencia social y bullying: El papel de la edad y el sexo. *Educación XXI*, 25(1), 309-333. <https://doi.org/10.5944/educxx1.30461>
- Saldaña, J. (2015). *The coding manual for qualitative research*. SAGE.
- Sánchez-Romero, C., & Muñoz-Jiménez, E.M. (2021). Social and educational coexistence in adolescents' perception in current social problems through networks. *Future Internet*, 13(6), 141. <https://doi.org/10.3390/fi13060141>
- Sardinha L., Maheu-Giroux, M., Stöckl, H., Meyer, S.R., & García-Moreno, C. (2022). Global, regional, and national prevalence estimates of physical or sexual, or both, intimate partner violence against women in 2018. *The Lancet*, 399(10327), 803-813. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)02664-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)02664-7)
- Shunu, A., Chojenta, C., & Loxton, D. (2020). Gender-based violence perpetration by male high school students in Eastern Ethiopia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5536. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155536>
- Solórzano, C., Andrade, S., Rosero, E., Gómez, H., & Armas, S. (2016). De la violencia escolar a la violencia de género: Análisis de instrumentos [From school violence to gender violence: Analysis of instruments]. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 4(2), 93-97. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v4i2.141>

- Soto, H., & Trucco, D. (2015). Inclusión y contextos de violencia [Inclusion and contexts of violence]. In D. Trucco, & H. Ullmann (Eds.), *Juventud: Realidades y retos para un desarrollo con igualdad* (pp.115-170). Publicación de las Naciones Unidas. <https://doi.org/10.18356/57f275d5-es>
- Uyanne, E. (2021). Forms, causes and consequences of gender based violence among in-school adolescence in Ilorin Metropolis. *The New Educational Review*, 65(3), 62-75. <https://doi.org/10.15804/tner.21.65.3.05>
- Vanner, C., Holloway, A., & Almanssori, S. (2022). Teaching and learning with power and privilege: Student and teacher identity in education about gender-based violence. *Teaching and Teacher Education*, 116, 103755. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103755>
- Velasco, L., Thomas-Currás, H., Pastor-Ruiz, Y., & Arcos-Rodríguez, A. (2022) PRO-Mueve relaciones sanas– A gender-based violence prevention program for adolescents: Assessment of its efficacy in the first year of intervention. *Frontiers in Psychology*, 12, 744591. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.744591>
- Velasco-Gómez, M.J., & Álvarez-González, B. (2015). Perfiles y percepciones de género en violencia escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 211-231. <https://doi.org/10.6018/rie.33.1.195891>

Figura 3

[illegible]

Nota. E=número de citas; D=densidad o número de categorías relacionadas. El grosor de las líneas dentro de cada nodo representa el número de citas o la densidad de la categoría. Las líneas rojas representan relaciones contrarias entre categorías.