



Uleam
UNIVERSIDAD LAICA
ELOY ALFARO DE MANABÍ

UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ

Creada mediante Ley No. 010 Reg. Of 313 del 13 de noviembre de 1985

FACULTAD DE EDUCACIÓN, TURISMO, ARTES Y HUMANIDADES

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

**“La violencia física y psicológica entre pares en entornos escolares en
dos instituciones educativas”**

Autor/a:

Ingrid Elizabeth López Zambrano

Karla Alejandra Moran Arteaga

Docente tutor:

Dra. Rosa Jhesenia Sacoto Loor, PhD.

Manta - Manabí - Ecuador

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades
Licenciatura en Educación Básica

“La violencia física y psicológica entre pares en entornos escolares en dos instituciones educativas”

Trabajo de Integración Curricular presentado por: Ingrid Elizabeth López Zambrano y
Karla Alejandra Moran Arteaga
Titulación: Licenciatura en Educación Básica
Tutor: Dr. Rosa Jhesenia Sacoto Loor, PhD.

CERTIFICADO DE DERECHO DE AUTOR PROPIEDAD INTELECTUAL

Título del Trabajo de Investigación: *LA VIOLENCIA FÍSICA Y PSICOLÓGICA ENTRE PARES EN ENTORNOS ESCOLARES EN DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS*

Autor: LÓPEZ ZAMBRANO INGRID ELIZABETH
MORAN ARTEAGA KARLA ALEJANDRA

Fecha de Finalización: 15/08/2025

Descripción del Trabajo:

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal determinar la prevalencia y las características de la violencia física y psicológica entre pares en el ámbito escolar en dos instituciones educativas "Pedro Fermín Cevallos" del cantón Manta, y "Ocho de Enero" del cantón Jipijapa de la provincia de Manabí de Ecuador durante el periodo 2024-2025. Este estudio está sustentado en una metodología cuantitativa no probabilístico.

Declaración de Autoría:

Yo, LÓPEZ ZAMBRANO INGRID ELIZABETH, con número de identificación 1310760887, MORAN ARTEAGA KARLA ALEJANDRA, con número de identificación 1350357859 y declaramos que somos autores originales y Rosa Jhesenia Sacoto Loor, con número de identificación 1307147429, declaro que soy el coautor, en calidad de tutor del trabajo de investigación titulado "LA VIOLENCIA FÍSICA Y PSICOLÓGICA ENTRE PARES EN ENTORNOS ESCOLARES EN DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ". Este trabajo es resultado del esfuerzo intelectual y no ha sido copiado ni plagiado en ninguna de sus partes.

Derechos de Propiedad Intelectual:

El presente trabajo de investigación está reconocido y protegido por la normativa vigente, art. 8, 10 de la Ley de Propiedad Intelectual del Ecuador. Todos los derechos sobre este trabajo, incluidos los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación, pertenecen a los autores y a la Institución a la que represento, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.



Firma del Autor:

López Zambrano Ingrid Elizabeth
1310760887



Firma del Autor:

Moran Arteaga Karla Alejandra
1350357859



Firma del coautor:

Rosa Jhesenia Sacoto Loor
1307147429

Manta 9, septiembre de 2025

DEDICATORIA

A Dios, por darme sabiduría, fortaleza por guiarme en cada paso de este camino, sin él nada de esto habría sido posible. A mi esposo, por ser mi apoyo, mi cómplice, por su paciencia y su amor, por ser quien me ha impulsado y darme ánimo a lo largo de este proceso, gracias por creer en mí. A mis padres, por su amor incondicional por haberme inculcado valores que hacen ser quien soy. Gracias por mostrarme que con esfuerzo y perseverancia se pueden cumplir los sueños. A mis hermanos, por su cariño y sus palabras sinceras que devolvieron las fuerzas para seguir.

Con todo amor y gratitud a cada uno de ustedes les dedico este logro.

López Zambrano Ingrid Elizabeth

Dedico este logro a Dios quien ha sido mi guía y fortaleza, llenándome de sabiduría y fe. A mi madre, Yanina Arteaga Sánchez por todo el apoyo y esfuerzo brindado durante estos cinco años para poder culminar mi carrera universitaria y alcanzar esta meta. A mi familia, que estuvo presente en cada momento. A mi amiga incondicional Ailik por acompañarme en mis noches de desvelos. A mis hermanos Paul y Deivis Moran por su compañerismo inigualable. A mi hermana Stephany Parrales por ser mi apoyo, creer en mí y por estar siempre a mi lado. Y a mi persona especial, Andrés Parrales cuya compañía, apoyo incondicional y amor han sido pilares fundamentales para llegar hasta aquí.

Gracias, Dios. Gracias, vida. Y gracias a todos los que me acompañaron en este camino.

Moran Arteaga Karla Alejandra

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
RECONOCIMIENTO	iii
RESUMEN	vi
1 Introducción.....	1
2 Fundamentación teórica	7
2.1 Definición de violencia	7
2.1.1 Tipos de violencia	8
2.2 Violencia escolar	9
2.2.1 Tipología y manifestaciones conductuales en la violencia escolar	12
2.3 Violencia física en entornos escolares.....	15
2.3.1 Manifestaciones de la violencia física entre pares	16
2.4 Violencia psicológica en entornos educativos.....	18
2.4.1 Manifestaciones de la violencia psicológica entre pares en entornos educativos.....	19
2.5 Factores de riesgo que influyen en la violencia física y psicológica en entornos escolares.....	21
2.6 Causas inmediatas de la violencia física y psicológica	23
2.7 Consecuencias físicas y psicológicas en entornos escolares	25
2.8 Triángulo de la violencia física y psicológica: Dinámica de poder	26
2.9 La importancia del docente en la prevención de la violencia física y psicológica entre pares	29
3 Metodología.....	31
3.1 Diseño de estudio	31
3.2 Unidades de análisis	31
3.3 Instrumentos de recogida de información	32
3.4 Procesamiento de análisis.....	32
3.5 Consideraciones éticas	33
4 Resultados	34
4.1 Resultados de levantamiento de información.....	34
5 Conclusiones	54
5.1 Recomendaciones	55
6 Referencias bibliográficas	56
7 ANEXOS.....	70

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Análisis comparativo en instituciones según la percepción de violencia física y psicológica entres pares.....	34
---	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Ilustración 1 “He recibido en ocasiones agresiones físicas como patadas o puñetazos”	35
Ilustración 2 “En ocasiones me han escondido, dañado o robado mis materiales escolares”	36
Ilustración 3 “He sido víctima de insultos y amenazas”	37
Ilustración 4 “He sido marginado/a de juegos grupales”	38
Ilustración 5 “He sido víctima de chantaje por mis compañeros/as”	39
Ilustración 6 “He sido víctima de aislamiento por ser hombre o mujer”	40
Ilustración 7 “He sido víctima de rechazo por mi cultura y/o mi religión”	42
Ilustración 8 “En ocasiones, he escondido, dañado o robado materiales escolares de los demás”	43
Ilustración 9 “He insultado y amenazado a compañeros/as alguna vez”	44
Ilustración 10 “He marginado y aislado a compañeros/as en juegos grupales”	45
Ilustración 11 “En alguna ocasión he chantajeado a mis compañeros/as para obtener algo”	46
Ilustración 12 “He rechazado a compañeros/as por su cultura y /o religión”	47
Ilustración 13 “He humillado a compañeros/as a través de Internet y las redes sociales”	48
Ilustración 14 “He visto alguna vez a algún compañero/a agredir físicamente a otro niño/a.”	49
Ilustración 15 “He visto a un compañero/a alguna vez insultar y ofender a otro niño/a.”	50
Ilustración 16 “Me considero una persona empática.”	51
Ilustración 17 “Me gusta tomar decisiones.”	52
Ilustración 18 “Considero que tengo un buen concepto de sí mismo/a.”	53
Ilustración 19 “Me gusta ser el líder en mi grupo de amigos/as.”	53

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Consentimiento informado del profesor/a	70
Anexo 2 Consentimiento informado del profesor/a	71
Anexo 3 Consentimiento informado del padre de familia	72
Anexo 4 Consentimiento informado del padre de familia	73
Anexo 5 Instrumento de investigación.....	74

RESUMEN

La violencia física y psicológica entre pares es un fenómeno global que impacta negativamente el desarrollo integral, rendimiento y bienestar emocional de los estudiantes. Este estudio tuvo como objetivo determinar la prevalencia y características de dicha violencia en dos instituciones educativas de educación básica en Manabí, Ecuador, durante el periodo 2024-2025. Se adoptó un enfoque cuantitativo, utilizando encuestas como técnica de recolección de datos a través de un cuestionario. La población del estudio estuvo compuesta por 1.357 estudiantes de educación básica, y la muestra, seleccionada por conveniencia, incluyó a 305 estudiantes de 5to, 6to y 7mo grados (146 mujeres y 159 hombres). Los datos fueron analizados con el software SPSS versión 29, lo que facilitó la organización y sistematización de los resultados. Los hallazgos revelaron que ambos tipos de violencia, física y psicológica están presentes en las instituciones estudiadas, aunque con diferentes grados de intensidad y frecuencia. En la institución "Pedro Fermín Cevallos", se observaron predominantemente agresiones directas y visibles, mientras que en "Ocho de Enero" fueron más comunes las formas sutiles de maltrato psicológico. Estos resultados coinciden con lo planteado en el marco teórico, lo que sugiere la necesidad de realizar recomendaciones para abordar esta problemática. En conclusión, la violencia entre pares es un fenómeno complejo que requiere atención y acción por parte de las instituciones educativas y la comunidad en general para promover un ambiente escolar seguro y saludable.

Palabras claves: Violencia, física, psicológica, ámbito, entorno, escolar, pares.

Abstract

Physical and Psychological Peer Violence is a global phenomenon that negatively impacts students' holistic development, academic performance, and emotional well-being. This study aimed to determine the prevalence and characteristics of such violence in two basic education institutions in Manabí, Ecuador, during the 2024–2025 academic period. A quantitative approach was adopted, using surveys as the data collection technique through a structured questionnaire. The study population consisted of 1,357 basic education students, and the sample, selected by convenience, included 305 students from 5th, 6th, and 7th grades (146 girls and 159 boys). The data were analyzed using SPSS software version 29, which facilitated the organization and systematization of the results. The findings revealed that both physical and psychological violence are present in the institutions studied, although with varying degrees of intensity and frequency. At the "Pedro Fermín Cevallos" institution, direct and visible aggressions were more prevalent, while at "Ocho de Enero", subtler forms of psychological abuse were more common. These results are consistent with the theoretical framework, suggesting the need to formulate recommendations to address this issue. In conclusion, peer violence is a complex phenomenon that requires attention and action from educational institutions and the broader community to foster a safe and healthy school environment.

Keywords: violence, physical, psychological, environment, school setting, peers.

1 Introducción

La violencia se podría definir a partir del uso intencional de la fuerza o poder físico, contra el otro o consigo mismo, y que pueda causar lesiones, trastornos psicológicos, trastornos e inclusive la muerte. En ese sentido, cabe recalcar que la violencia es una problemática social y cultural que ha estado presente desde momentos remotos, esta afecta al desarrollo integral del sujeto, y puede ocurrir en diversos escenarios, entre ellos se pueden encontrar: el hogar, la escuela, instituciones privadas/públicas, etc. Bajo ese contexto, la violencia entre pares en el entorno escolar es una realidad que afecta de manera significativa la experiencia educativa de muchos niños, niñas y adolescentes. Estas manifestaciones de violencia, tanto físicas como psicológicas, pueden interferir en el desarrollo emocional, social y el rendimiento académico de los estudiantes (Cano Echeverri & Vargas-González, 2018, Romero Salazar et al., 2021).

Para contextualizar esta investigación se ha realizado una búsqueda de estudios previos que permitan delimitar y definir el objeto de estudio. Dichos estudios, fueron sacados de fuentes confiables como el Ministerio de Educación en conjunto con los principales organismos de derechos humanos (UNICEF y UNESCO). Según un informe de la UNESCO (2024), al menos uno de cada tres estudiantes ha sido agredido físicamente, siendo este un fenómeno un factor negativo que afecta no sólo en el aprendizaje sino en la salud mental de cada uno de ellos. Pero no solo eso, esta investigación arroja que este tipo de violencia tiende a tener un patrón en tanto función de género, orientación sexual, situación socioeconómica y otras señas de identidad. Se menciona que las niñas son las más vulnerables con un 25%. Y “en función de género, a nivel mundial, al menos el 42% han sido objetos de amenazas o burlas” (p. 2).

En América Latina, al menos se estima que alrededor del 30% de los alumnos ha sufrido algún tipo de acoso escolar en su vida (UNESCO, 2023). Por poner un ejemplo, Perú, en 2025 se reportaron al menos más de 3021 casos de violencia física y 2695 casos

de violencia psicológica en el ámbito educativo, según el Ministerio de Educación Peruano. Esta cifra representa un incremento persistente año tras año y recalca uno de los evidentes problemas en el país en cuanto a educación se refiere (Siseve, 2025).

Por otro lado, en Ecuador, en el año 2017, una investigación del Ministerio de Educación con apoyo de la UNICEF arrojó que “58.8%, aproximadamente, 6 de cada 10 estudiantes entre los 11 y 18 años han sido víctimas de al menos un acto violento” (MINEDU, 2015, p. 30). La investigación no solo se concretó en medida general, sino que se adentra a verificar el acoso escolar por regiones, dando por resultado que en la Costa (26%) y la Sierra (20%) sufren algún tipo de acoso escolar, ya sea físico o psicológico (UNICEF, 2017). Sin embargo, eso no ha disminuido con el paso del tiempo, sino que ha aumentado no solo en violencia física y psicológica sino en violencia sexual, por lo cual el MINEDU ecuatoriano ha optado por desarrollar, desde la investigación del 2017, una ruta de prevención ante el acoso escolar en todo el territorio ecuatoriano.

Ahora bien, hasta ahora se ha conceptualizado a la violencia física y psicológica y se ha mostrado una amalgama de cifras para visualizar por qué este tipo de violencia es un problema en la sociedad. Sin embargo, en este punto se mencionan los problemas que esta atrae a la víctima tanto como sus posibles causas. Bajo ese contexto, debido a todas las investigaciones posteriores se puede mencionar que, las causas de la violencia entre pares son multifactoriales y están influenciadas por aspectos individuales, familiares, escolares y socioculturales. Dentro del desarrollo social existen factores de riesgos de violencia, como exclusión social o exposición.

A tal alusión, Enríquez y Montoya en su investigación mencionan que “en la comprensión del fenómeno del acoso escolar intervienen múltiples factores asociados con los orígenes, contexto social y cultural, procedencia familiar, y nivel socio económico de los sujetos involucrados y de la institución escolar que los alberga” (Castillo-Pulido,

2011, p. 417). En esa medida, las causas de esta pueden estar vistas por razones personales, familiares y escolares. Un estudio realizado en Nicaragua, evidenció que el 25.3% de los estudiantes han sido víctimas de violencia, indicando que “tener malas relaciones interpersonales aumenta la probabilidad de verse implicado en fenómenos de bullying” (Romera et al., 2011, p. 167). Otros estudios realizados en Ecuador determinan que los factores como el contexto familiar, la influencia de los medios de comunicación, la falta de control en el uso de redes sociales y la escasa intervención por parte de las autoridades educativas contribuyen a la persistencia de estas situaciones de violencia (Lagos Sánchez et al., 2025, Pérez Nájera et al., 2023). Por otro lado, la UNESCO menciona que una de las consecuencias principales para la víctima sería el “aumento de las dificultades interpersonales y [...] la disminución del rendimiento escolar” (UNESCO, 2011, p. 11).

Considerando esto, la presente investigación se llevó a cabo en las instituciones educativas de sostenimiento fiscal “Pedro Fermín Cevallos”, ubicada en un sector urbano de la ciudad de Manta, y “Ocho de Enero” de la ciudad de Jipijapa, caracterizada por atender a una población estudiantil diversa, tanto cultural como socioeconómica. La elección de este contexto responde a la necesidad de analizar cómo estas dinámicas se manifiestan en un entorno real y cómo los actores educativos pueden intervenir para fomentar el bienestar integral de los estudiantes.

Además, al considerar instituciones ubicadas en dos cantones distintos de la provincia de Manabí, se busca obtener una visión más representativa de las formas en que la violencia física y psicológica entre pares se presenta, permitiendo identificar patrones comunes y diferencias asociadas al entorno. Este análisis también contribuye al diseño de estrategias contextualizadas de prevención e intervención que respondan a las necesidades reales de las comunidades educativas involucradas.

Como se ha vislumbrado hasta el momento, la violencia física y psicológica entre pares es una problemática de alcance global que afecta significativamente el desarrollo integral de los estudiantes, su rendimiento y bienestar emocional. Por lo mencionado anteriormente, las cifras en Ecuador no son la excepción y alcanzan niveles alarmantes. Sin embargo, si bien se han realizado estudios generales como el que realizó la MINEDU en conjunto con la UNICEF para dar cuenta de la problemática del acoso escolar entre pares, pero no se han realizado nuevos estudios, y menos en cantones como Jipijapa. Por ello, esta investigación surge como respuesta a esa necesidad, centrándose en un análisis comparativo de las manifestaciones de violencia física y psicológica en dos instituciones educativas de la provincia de Manabí: Jipijapa y Manta.

La relevancia de este estudio radica en su enfoque innovador, ya que no sólo busca describir las formas de violencia presentes en las unidades educativas, sino también identificar las diferencias y similitudes entre ellos. Al comparar realidades educativas distintas, esta investigación aportará evidencia concreta. Estos hallazgos son fundamentales para el diseño de estrategias de prevención e intervención en un futuro por otros investigadores para que puedan responder a las necesidades específicas de cada uno de los contextos presentados, evitando así la aplicación de medidas genéricas que, en muchos casos, resultan insuficientes o inadecuadas.

Además, este trabajo tiene un impacto social directo, ya que contribuirá a visibilizar una problemática que, pese a su gravedad, sigue siendo subestimada en muchas comunidades educativas. Al documentar las experiencias de los estudiantes en ambas instituciones, los resultados podrán ser utilizados por las autoridades educativas o docentes y desarrollar protocolos de actuación o campañas

Finalmente, esta investigación no solo tiene un valor académico, sino también humano. Al dar voz a los estudiantes y exponer sus experiencias, se busca generar

conciencia sobre la importancia de erradicar la violencia escolar y promover una cultura de respeto y empatía. Los resultados de este trabajo sentarán las bases para futuras iniciativas que, desde lo local hasta lo nacional, contribuyan a garantizar que todos los niños y las niñas puedan ejercer su derecho a una educación libre de violencia.

En ese sentido, los objetivos que permitieron realizar esta indicación fueron:

Determinar la prevalencia y las características de la violencia física y psicológica entre pares en el ámbito escolar en dos instituciones educativas “Pedro Fermín Cevallos” del cantón Manta, y “Ocho de Enero” del cantón Jipijapa de la provincia de Manabí de Ecuador durante el periodo 2024-2025.

Así mismo, sus respectivos objetivos específicos:

- Identificar las manifestaciones de la violencia física y psicológica en las víctimas y agresores entre las instituciones educativas.
- Identificar la prevalencia de la violencia física y/o psicológica entre pares en el entorno escolar de las instituciones educativas.

De este modo, la metodología empleada en el estudio fue desde el enfoque cuantitativo debido a la temática presentada y los objetivos que se han propuesto en esta investigación. Asimismo, se aplicaron los métodos teórico y deductivo: el primero para sustentar la revisión documental, y el segundo para interpretar los datos obtenidos a través de encuestas dirigidas a los estudiantes. De igual modo, la técnica aplicada fue una encuesta diseñada por Perales et al. (2020), misma que se utilizó para determinar las percepciones que tenían los estudiantes de la presencia de violencia física y psicológica entre pares. El diseño de estudio se apoyó en una población conformada por estudiantes de educación básica media de dos instituciones sumando un total de 1.357 estudiantes. Así pues, la muestra aplicada fue por conveniencia, la cual obtuvo una participación de 305 estudiantes (146 mujeres y 159 hombres).

Por tanto, el resultado de la pregunta “He recibido en ocasiones agresiones físicas como patadas o puñetazos”, obtiene un estadístico de U de 13549 y un p -valor 0,000. Según la imagen 1 el rango promedio de la UEF “Ocho de Enero” es de 131,20 y UEF “Pedro Fermín Cevallos” es de 166,57. Estos datos demuestran que existen diferencias significativas entre ambas instituciones la cual en la UEF “Pedro Fermín Cevallos” hay un índice mayor de agresiones físicas. Se deduce que existe menor índice de agresiones físicas en la UEF “Ocho de Enero” porque hay mayor control en esta institución por parte de las autoridades educativas en relación a la otra institución.

Finalmente, el estudio reveló que *las manifestaciones de violencia física*, como golpes, patadas y daño a materiales escolares, fueron más frecuentes en la UEF "Pedro Fermín Cevallos". Por otro lado, en la UEF "Ocho de Enero" se observó una mayor presencia de violencia psicológica, expresada a través de aislamiento social y rechazo por diferencias culturales o religiosas. Estas diferencias destacan cómo el contexto institucional y las dinámicas sociales particulares influyen en la forma en que se manifiesta la violencia entre pares.

2 Fundamentación teórica

2.1 Definición de violencia

En el contexto coloquial se conoce a la violencia como la forma en que un sujeto ejerce algún tipo de fuerza y golpea a otro. Esto no cambia en medida que se define a la violencia, tal como la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2025), afirma que este fenómeno se refiere a la aplicación deliberada de la fuerza, intimidación ejercida por un individuo. Sin embargo, este concepto es el más general que se puede brindar, pero no el único, debido a que la definición puede variar dependiendo del tipo de violencia que se ejerza contra uno mismo o contra otra persona o también dependerá de la clasificación o disciplina que la defina. Para Ramírez y Fernández (2023) la violencia actual es algo más que solo lo directo, lo tangible o visualizable, estos autores mencionan que: “la violencia contemporánea incluye formas digitales, simbólicas y estructurales que trascienden el daño físico” (p.34). Sin duda, la violencia acarrea formas inmensurables para darse nombre, y en esta complejidad de saber sobre la misma diferentes autores hacen una conceptualización de esta. Entre ellos menciona que la violencia “ha reconocido su carácter instrumental, es decir, como medio para el sometimiento y el control en consecuencia con prácticas socio-históricas y con la configuración del contexto social” (Mendoza-Vargas et al., 2020).

Entonces, si bien estas definiciones permiten comprender la violencia como un fenómeno multifacético, resulta indispensable explorar las teorías que intentan explicar su origen y perpetuación. Diversos enfoques disciplinarios han propuesto marcos conceptuales para entender por qué los individuos o grupos recurren a conductas violentas. Según López (2021) siguiendo a la definición biosocial menciona que la interacción entre predisposiciones genéticas y entornos violentos explica el 60% de conductas agresivas en adolescentes. Lo que explicaría en algún punto como muchos

niños replican ciertas conductas en su diario vivir, ya sea en la escuela o en su contexto social con niños que vean más vulnerables.

Del mismo modo, en un análisis se recalca que la violencia se va a encontrar intrínsecamente vinculada a los diferentes organismos en los que se ven sometidos diariamente, es decir, el origen de la violencia está vinculada al ambiente en el que el ser humano se desarrolle. O esto es lo que mencionan Palomino y Dagua (2023) al decir que la violencia emerge en la interacción entre sistemas en el que se desarrolla socialmente una persona: microsistema (aula/familia), mesosistema (relación escuela-comunidad) y macrosistema (políticas públicas/cultura). Por tanto, la muestra de estas dos teorías sólo resalta que la violencia se origina del aprendizaje y no es un fenómeno aislado, sino el resultado de complejas interacciones entre el individuo y sus entornos.

Para condesar, se puede decir que, la violencia intrafamiliar es un problema que afecta a los niños e incluso adolescentes. Cuando un menor está expuesto a maltrato físico, psicológico o verbal en su hogar, es más propenso a reproducir esas conductas agresivas en otros entornos, como la escuela. Esto ocurre porque, al normalizar la violencia como forma de resolver conflictos, el niño puede imitar esos comportamientos con sus compañeros, ya sea como agresor o como víctima que luego repite el ciclo de abuso.

2.1.1 Tipos de violencia

La violencia se puede categorizar según su contexto de ocurrencia y relación entre agresor-víctima. En ese sentido, en el estudio de Moloeznik y Portilla-Tinajero (2022) se menciona que uno de los institutos de salud más grande propone una clasificación ampliamente utilizada en estudios epidemiológicos: Violencia interpersonal, violencia autoinfligida y colectiva. La primera clasificación se subdivide en otras mencionando generalmente a la violencia doméstica y comunitaria.

Bajo el contexto anterior, la violencia escolar emerge como un subtipo de la violencia interpersonal, pero con características únicas. En ese sentido, la violencia escolar no surge meramente del vacío, sino que es un reflejo de patrones en contextos domésticos y sociales (violencia doméstica). Según Siennick y Jillian (2024), los niños expuestos a violencia intrafamiliar tienen más de probabilidades de ejercer acoso escolar a niños más pequeños vulnerables que ellos. Este dato, extraído de un estudio menciona que al menos el comportamiento o violencia agresivos se manifiesta en diferentes contextos sociales y que los adolescentes o niños entre el 19.3 o 36.5 lo han vivido al menos una vez en su vida, dicha violencia opera como caldo de cultivo para la agresión en las aulas, siendo una de las causas por la que estos aprenden dichas violencias y las reproduce evidenciando un ciclo de reproducción en las aulas (Ingram et al., 2020). Por tanto, esta pequeña distinción es crucial para justificar la inserción de este subtítulo a la presente investigación, ya que esta se centra en la violencia escolar, y esta se profundizará a continuación.

2.2 Violencia escolar

La violencia escolar se distingue como un fenómeno particular dentro de la violencia interpersonal, caracterizado por ocurrir en el entorno educativo y afectar las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar. Este tipo de violencia acarrea un problema mundial, que, incluso en la actualidad, se encuentra presente en las aulas. Una de las definiciones generales las brinda la UNESCO (2024) la refiere como “la violencia física, psicológica y sexual, puede adoptar diversas formas, que pueden incluir castigos corporales, abusos y agresiones sexuales, acoso escolar o ciberacoso, comentarios con connotaciones sexual, riñas físicas, etc.”. Esta definición abarca no solo las agresiones visibles (como golpes o insultos), sino también aquellas más sutiles, como el ciberacoso o los comentarios sexualizados, que suelen normalizarse entornos escolares. Sin embargo,

queda claro que la violencia escolar no se reduce a acciones aisladas, sino que es un fenómeno complejo que se alimenta de dinámicas relacionales. De esa manera, uniéndose a este concepto, Cedeño (2020) menciona que la violencia escolar tendría relación la multicausalidad como un factor de relación entre los pares y que muchas veces es llevada al extremo: “es caracterizada por el uso generalmente, de la fuerza, sea esta, física o psicológica y que lleva como finalidad varias vertientes, entre ellas, en ocasiones dañar a otras personas” (p. 471). Por lo tanto, esto refuerza que la violencia escolar no es un acto espontáneo, sino que una conducta aprendida y reproducida donde la intencionalidad de dañar se normaliza.

La Organización Panamericana de la Salud [OPS] (2022), define “la violencia escolar como la intimidación que es una forma importante de violencia psicológica o física y consiste comportamientos repetitivos con acciones no deseados como acoso verbal, psicológico, contacto físico no deseado o exclusión social” (p.13). De esa manera, al conceptualizar la violencia escolar como un proceso reiterativo, la OPS subraya la responsabilidad institucional de implementar mecanismos de detección temprana que identifiquen estos patrones antes de que se consoliden. Otros autores, Adam y Villanueva (2020) indican que la violencia escolar tiene una dimensión sociopolítica, expresada en la distribución del poder entre actores escolares. De acuerdo, a las dos definiciones anteriores, se puede vislumbrar que se expresa que el mal uso del poder puede causar daño a otros compañeros.

Dicho enfoque mencionado anteriormente no se separa de lo que Benavides et al. (2024) menciona al respecto la violencia escolar estaría íntimamente relacionada con lo social, de género, doméstico, cultural, etc., en donde se reproducen patrones culturales y sociales de desigualdad, modelos ejecutados por la norma escolar, familiar y los medios y condiciones macrosociales. Es así como, a la violencia escolar con el contexto social y

culturales, factores de género, dinámicas domésticas, se evidencia como las escuelas funcionan como microcosmos donde se producen –y a veces se intensifican – las desigualdades presentes en la sociedad.

En ese sentido, para entenderlo de manera directa, la violencia escolar requiere que quienes participan en estos actos lo hagan con plena intención, asegurando que sus conductas sean claramente agresivas. Además, estas acciones deben ser recurrentes, sin un período específico, y siempre dirigidas a causar daño a alguien que, por lo general, se encuentra en una posición vulnerable y sin recursos para defenderse. Es importante destacar que no hay una edad determinada para ser víctima o agresor en estos casos, y que, en la mayoría de las situaciones, la persona afectada no ha dado motivos para ser atacada. Para reforzar las anteriores citas, en el libro *‘Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador’* Garaigordobil y Oñederra definen que la violencia escolar es: “Una forma determinada de violencia escolar entre iguales prolongada, en el que uno o varios agresores con mayor poder e intencionalidad de causar dolor tienen sometido con violencia a un compañero de colegio (víctima) que es más débil” (pág. 4).

Bajo ese contexto, se ha mencionado que la violencia es un problema que ha estado presente desde tiempos remotos y que no solo se presenta en un contexto en específico, sino que tiene su propia división. Una de ellas es la violencia escolar, que al igual que la violencia general, esta acarrea problemas a nivel mundial, siendo un fenómeno antiguo que cada vez se hace más presente en las aulas escolares cambiando o intensificándose en medida que la sociedad evoluciona.

En este punto, tal como se mencionó en los antecedentes, la violencia escolar, no tiene distinción de género, ni razón social/económica, debido a ello es que se habla de un alcance potencial afectando así al infante o adolescente en su vida diaria: rendimiento académico, nivel emocional, nivel social, entre otros. En este punto, la institución

educativa toma un papel importante en el bienestar académico de cada uno de los niños y niñas para proteger y brindar atención en este tipo de problemática.

2.2.1 Tipología y manifestaciones conductuales en la violencia escolar

La violencia escolar, como fenómeno complejo, se expresa a través de diversas formas que pueden clasificarse según su naturaleza, intensidad y mecanismos de ejecución. Según UNESCO en su estudio *Behind the numbers: ending school violence and bullying* publicado en 2019 menciona que el 82% de los casos reportados en escuelas involucran al menos dos tipos de violencia simultáneamente, ya sea, física o sexual siendo esto un reflejo de la complejidad *per se*. Si bien existe, un sinnúmero de tipos de violencia, la tipología más aceptada en la literatura especializada en género distingue entre *violencia física, psicológica, sexual y simbólica*, siendo esta última una nueva adquisición (Oliveira et al., 2024). Vale recalcar que cada una posee manifestaciones conductuales que la caracterizan e impactan de manera diferenciada en la comunidad educativa. En este punto, también se aclara que se mencionará los tipos de violencia de forma general en conjunto con sus manifestaciones y más adelante se tomará en cuenta las dos manifestaciones en la que gira en torno la presente investigación.

Ahora bien, el primer tipo de violencia es la *violencia física*, esta es una de las más visibles y que es más fácil de identificar, dentro de la misma se encuentra identificado que se incluyen peleas, moretones, golpes, entre otros. Tal como lo indica APA (2022) en su definición que la violencia física es este tipo de violencia que muestra un comportamiento agresivo o violento de una persona hacia otra en la que pueden existir conductas dañinas tales como asfixia, golpes, patadas, puñetazos, y en casos más graves, la muerte. Esta definición, muestra un acuerdo al ser mencionada en un estudio en el que se vislumbra que al menos la tercera parte de los estudiantes, es decir, casi un tercio ha sufrido algún tipo de agresión física por parte de sus compañeros en lo que va del año

escolar. En ese sentido, las manifestaciones conductuales incluyen: agresiones directas tales como patadas, puñetazos y sabotajes de materiales escolares. Castillo en su investigación llevada a cabo en 2020 menciona que existen diferentes tipos de violencia física: directa e indirecta. Asimismo, menciona que, a pesar de su aparente facilidad de identificación, en muchos casos se minimiza bajo etiquetas como “*juegos bruscos*” o “*conflictos entre niños*”, lo que dificulta su intervención temprana (Castillo, 2020). En resumen, las manifestaciones conductuales en este tipo de violencia suponen ser: *agresiones físicas, esconder o dañar objetos escolares, entre otros.*

Por otro lado, la violencia psicológica, considerada por muchos especialistas como la más prevalente y dañina a largo plazo, pero que se evidencia menos. Según Cao et al. (2022) en su investigación este tipo de agresión incluye insultos, humillaciones, exclusión social y difusión de rumores malintencionados. A diferencia de la violencia física, esta modalidad no deja marcas visibles, pero puede generar ansiedad, depresión e incluso ideación suicida en las víctimas. Es decir, este tipo de violencia afecta al sujeto de manera subjetiva dejando huellas endebles y emocionales afectando su desarrollo integral. Además de las manifestaciones mencionadas anteriormente, se puede señalar que también incluyen los gritos, apodos, burlas, comentarios peyorativos o discriminatorios, control mediante mecanismos de vigilancia, entre otros. (MINEDU, 2023). Es así como esto revela que la violencia psicológica opera de manera silenciosa pero sistemática, donde acciones aparentemente 'cotidianas' (como apodos o burlas) terminan naturalizando dinámicas de humillación que, al repetirse, configuran un entorno escolar tóxico para las víctimas.

La *violencia simbólica*, lo simbólico es caracterizado por el significante, la palabra o el lenguaje que se usa diariamente para darle nombre a las cosas, en ellas participan desde la institución hasta el hogar. Este tipo de violencia se encuentra

intrínsecamente vinculada a la violencia psicológica debido al carácter de lenguaje o palabra que se usa. Sin embargo, en este tipo de violencia se hace notorio el desequilibrio de poder, amenazas con base en el género o incluso por su raza, en pocas palabras, todo lo que confiere al contexto social del sujeto, entra en juego. En ese sentido, se puede adjudicar que, dentro de la violencia simbólica, las manifestaciones comportamentales de los agresores estarán en torno a mantener un mecanismo de dominación y se discrimina a la víctima, ya sea por su *género, religión, cultura u otras identidades referentes a su género* con chistes sexistas/racistas, burlas a las tradiciones, entre otras (Hernández et al., 2020). De esta forma, la violencia simbólica no solo se reduce al lenguaje ofensivo, sino que se convierte en una herramienta de opresión invisible, donde el agresor refuerza su poder a través de estereotipos y normas sociales arraigadas, perpetuando desigualdades bajo la apariencia de ‘normalidad’ o incluso ‘humor’.

Finalmente, no menos importante, en años recientes el desarrollo tecnológico ha dado lugar a una nueva manifestación de violencia escolar: el ciberacoso o *cyberbullying*. Actualmente, las redes sociales juegan un papel fundamental al agilizar la comunicación y la manera en la que se maneja la información. No obstante, también han favorecido conductas dañinas tales como el ciberacoso, la cual impacta de manera negativa en la salud emocional de los estudiantes (Gabarda et al., 2021). En ese sentido, el *bullying* digital es una forma de violencia que utiliza entornos en línea (redes sociales, *emails*, etc.) para perpetrar ataques sistemáticos contra un individuo. Su incremento en instituciones de educación superior ha sido documentado por investigadores como Azua et al. (2020). Por tanto, esto evidencia cómo la violencia escolar ha trascendido el espacio físico para instalarse en el mundo digital, donde el anonimato y la viralidad potencian su impacto. A diferencia del acoso tradicional, el ciberacoso no tiene horarios ni límites espaciales, lo

que genera en las víctimas una sensación de exposición constante que intensifica el daño psicológico.

Con todo esto, es claro que esta interseccionalidad de formas de violencia plantea importantes desafíos para su prevención e intervención, ya que requiere abordajes integrales que consideren las múltiples dimensiones del fenómeno. Ahora bien, como se mencionó al principio, en este punto se tomarán en cuenta la violencia física y psicológica debido a que son estas dos a las que me se les da valor en la presente investigación.

2.3 Violencia física en entornos escolares

Como se ha mencionado hasta ahora la violencia física posee valores en tanto el daño que se le causa al otro. De alguna manera, siendo esta directa o indirecta como se mencionó anteriormente. En las escuelas esta es un fenómeno multidimensional que ha sido estudiado desde perspectivas psicológicas, pedagógicas y sociales. De esa forma, este tipo de violencia dependerá del lapso o periodo en las que aparece o no. (Castillo-Retamal et al., 2025). Esto sugiere que la violencia física en entornos escolares no sigue un patrón constante, sino que fluctúa según factores temporales y contextuales, lo que explicaría por qué algunas investigaciones reportan cifras variables incluso en un mismo país. Esto explicaría los resultados de un estudio longitudinal donde se encontró que en colegios públicos de Colombia al menos el 40% de los estudiantes había presenciado al menos un episodio de violencia física en un semestre, siendo los grados entre sexto y noveno los más afectados (Páez et al., 2021). Estos hallazgos confirman que la violencia física no es un evento aislado, sino un fenómeno recurrente en ciertos grupos etarios, donde la convivencia escolar se ve fracturada por dinámicas de agresión que requieren intervenciones diferenciadas según el nivel educativo.

En esa razón, la falta de intervención oportuna por parte de las instituciones educativas puede normalizar estas conductas, perpetuando ciclos de violencia, Agüero

(2020) menciona que: “la escuela cuenta con la posibilidad de tejer, a través de la cultura, una malla que ampare al sujeto y al colectivo, que promueva la estructura de relaciones sociales de buen trato, cuidado y bienestar” (p. 11). De este modo, queda evidenciado que la violencia física escolar es un fenómeno complejo y cíclico, cuyas manifestaciones varían según contextos temporales, etarios y sociales. Los datos presentados en los diferentes estudios no solo confirman su recurrencia en etapas claves, sino que exigen una mirada crítica sobre el rol de las instituciones educativas, lo cual implica pasar de la identificación del problema a la implementación de estrategias que ayuden a largo plazo.

2.3.1 Manifestaciones de la violencia física entre pares

Las expresiones de violencia física entre estudiantes incluyen desde acciones como golpes, patadas y empujones hasta agresiones más graves con objetos (p. ej., lápices, tijeras o piedras). Un estudio en *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC)* identificó que los conflictos suelen escalar a violencia física en contextos donde existen dinámicas de exclusión social o acoso previo (Chirwa et al., 2024). En concreto, estos hallazgos muestran que los patrones de la violencia física, las dinámicas de exclusión de un proceso progresivo y los conflictos no resueltos son el foco principal para las agresiones en los niños. Por otro lado, en entornos con alta desigualdad, como Brasil, se ha documentado que la violencia física puede estar asociada a la influencia de pandillas o al acceso a armas blancas (de Oliveira et al., 2024). En ese sentido, la violencia física entre estudiantes adopta múltiples formas, desde agresiones espontáneas hasta patrones sistemáticos de intimidación demostrando así su naturaleza multifactorial.

Agresiones corporales directas

Caracterizada por golpes, patadas o empujones, este tipo de acciones se las suele percibir como conflictos normales entre estudiantes, sin embargo, muchas veces se refleja una cultura de permisividad. Son conductas más frecuentes y escalan incluso a lesiones

más graves que requieren intervención médica oportuna (Rodríguez & Imaz, 2020). Esto revela cómo ciertas formas de violencia física son minimizadas bajo la etiqueta de ‘juegos bruscos’ o ‘peleas infantiles’, ignorando que su repetición consolida un clima de normalización de la agresión, donde los límites entre lo ‘aceptable’ y lo lesivo se desdibujan progresivamente.

Uso de objetos como armas

Este tipo de violencia es indirecta, violencia en la que prevalece el uso indirecto del *bullying* para hacer daño al otro, tal como: esconder objetos de trabajo escolar, mochilas o cualquier objeto físico que la víctima pudiera poseer. En el peor de los casos, las armas que incluso usan para esconder son para causar algún tipo de daño, lo que incrementa el riesgo de lesiones (Romera, et al., 2021). Por ende, el uso de objetos como extensión del daño refleja una premeditación que distingue esta violencia de las agresiones impulsivas. Además, evidencia cómo el acosador aprovecha la invisibilidad de estos actos (ej.: esconder pertenencias) para evadir sanciones, mientras la víctima enfrenta un desgaste psicológico adicional al sentirse desprotegida por las instituciones.

Agresiones relacionadas con el género y cultura

Se destaca que, la violencia física puede estar vinculada a estereotipos de género o cultura, manifestándose de formas específicas según roles o expectativas sociales. En el caso de los varones, lo muestran para demostrar su masculinidad. Asimismo, la violencia física puede ser usada debido a los desacuerdos con respecto a la sexualidad o el género del otro. (Pereda et al., 2024). Es así como, estas agresiones no son meros actos individuales, sino expresiones de estructuras sociales patriarcales y heteronormativas que validan la violencia como herramienta para castigar lo ‘diferente’. Así, el cuerpo se convierte en un campo de batalla donde se imponen jerarquías de género y sexualidad.

2.4 Violencia psicológica en entornos educativos

La violencia psicológica en el ámbito escolar es una forma de agresión menos visible que la física, pero igualmente dañina, ya que erosiona la autoestima, la confianza y el bienestar emocional de los estudiantes. A diferencia de otras formas de agresión, este tipo de acoso se manifiesta a través de conductas como la humillación, la exclusión social, manipulación emocional y hostigamiento verbal, puede pasar desapercibida, lo que agrava sus efectos a largo plazo (Belmonte et al., 2021). En ese sentido, esta forma de violencia opera como un mecanismo silencioso que, al no dejar marcas físicas evidentes, suele ser subestimada por docentes y autoridades escolares. Sin embargo, su impacto corrosivo se acumula en la psique del estudiante, configurando una realidad paralela donde la víctima internaliza progresivamente el maltrato como merecido, lo que dificulta su identificación y denuncia.

Diversos estudios coinciden en que este tipo de violencia no solo afecta la autoestima y la salud mental de las víctimas, sino que también incide en su rendimiento académico y permanencia en el sistema educativo. Por ejemplo, investigaciones como la de Marcillo (2024) que señala que los estudiantes que son sometidos a maltrato psicológico presentan mayores niveles de ansiedad, desmotivación y, en casos extremos abandonan sus estudios. Además de eso, el clima escolar se ve deteriorado perjudicando el proceso enseñanza-aprendizaje.

Además, la perspectiva de género es crucial. Palacios et al. (2024) encontraron que las mujeres jóvenes son más propensas a sufrir violencia psicológica en formas relacionadas con el control de la imagen corporal, mientras que en los hombres se manifiesta mediante ataques a la autonomía o la inteligencia. Estas diferencias reflejan estereotipos sociales arraigados y requieren intervenciones específicas.

Con todo esto, la violencia psicológica escolar constituye un fenómeno complejo que trasciende lo individual para convertirse en un problema estructural del sistema educativo. Su naturaleza sutil pero devastadora, evidenciada en el deterioro de la salud mental, el rendimiento académico y la permanencia escolar, demanda una respuesta integral. Solo así podrá romperse el círculo vicioso donde las víctimas normalizan el maltrato y las instituciones lo minimizan, perpetuando un sistema que, paradójicamente, debería garantizar protección y desarrollo integral.

2.4.1 Manifestaciones de la violencia psicológica entre pares en entornos educativos

Las expresiones de violencia psicológica entre estudiantes son diversas y pueden manifestarse de manera verbal y no verbal. Como se ha visto hasta ahora, la violencia física es sin más violencia visible, tangible, observable; sin embargo, este tipo de violencia psicológica opera desde el terreno de lo intangible, erosionando progresivamente la autoestima, seguridad personal, entre otros. Es así como, entre las manifestaciones más comunes se encuentran:

Insultos y descalificaciones

El uso de palabras degradantes, apodosos ofensivos o comentarios humillantes es una forma común de violencia psicológica. Estudios como el de Romera et al. (2021) destacan que estos comportamientos buscan menoscabar la autoestima de la víctima y reforzar jerarquías sociales dentro del grupo. En ese sentido, se entiende que esas agresiones verbales no son simples ‘bromas’, sino herramientas que naturalizan la humillación como forma de establecer cualquier tipo de poder, perpetuando así dinámicas de dominación dentro del aula.

Amenazas y chantajes

La coerción mediante amenazas (ya sea de daño físico, exclusión social o difusión de rumores) es otra manifestación recurrente. Según Cebollero-Salinas et al. (2020), estas prácticas generan un clima de miedo y control, especialmente en contextos donde no hay supervisión adulta efectiva. Es así como, el miedo se instaura de alguna manera debido a estas amenazas creando un tipo de prisión donde la víctima, al anticipar posibles represalias, se autocensura y normaliza el abuso, dificultando aún más su denuncia.

Aislamiento por género

La exclusión deliberada por ser mujer u hombre está vinculada a estereotipos de género. Por ejemplo, las niñas pueden ser marginadas por “no ser lo suficientemente femeninas”, mientras que los niños enfrentan rechazo si no cumplen con expectativas de masculinidad hegemónica. Es decir, la exclusión por existencia de desigualdades de género en el plantel estudiantil (Hernández y Rodríguez, 2021).

Por ende, se discierne que, esta exclusión no es simplemente espontánea, sino que refleja cómo la escuela reproduce estereotipos sociales que castigan a quienes desafían los roles tradicionales de género o más bien los estereotipos de género, legitimando así la violencia simbólica.

Rechazo por cultura o religión

En escuelas multiculturales, la discriminación por origen étnico, creencias religiosas o diferencias culturales es una forma de violencia psicológica. Un estudio de Xu et al. (2023) encontró que estudiantes migrantes o pertenecientes a minorías religiosas son frecuentemente estigmatizados mediante burlas o exclusión grupal.

En ese sentido, se infiere que lejos de ser casos aislados, muchos niños hacen que esto se evidencie y que la diversidad, en lugar de valorarse, sea usada como pretexto para marginar, revelando falencias en los modelos de convivencia intercultural.

Con todo lo mencionado, estas manifestaciones de violencia psicológica exponen un patrón claro: el uso sistemático de la agresión para mantener jerarquías basadas en género, etnia, religión o popularidad. Más allá de las secuelas individuales, este fenómeno corroe los cimientos de la escuela como espacio seguro, al naturalizar la exclusión y el menosprecio como parte de la dinámica estudiantil. Se requiere, por tanto, desmontar estos mecanismos de poder a través de educación en empatía, protocolos con perspectiva de género e interculturalidad, y la participación activa de toda la comunidad educativa.

2.5 Factores de riesgo que influyen en la violencia física y psicológica en entornos escolares

Baja regulación emocional

Los estudiantes con dificultades emocionales, como baja autoestima, frustración acumulada o incapacidad para manejar el enojo son más propensos a recurrir a la agresión física. La falta de habilidades para regular emociones intensas puede llevar a respuestas violentas ante conflictos interpersonales en el aula (Rolo, et al., 2024). Esto sugiere que la educación emocional en las escuelas podría ser clave para brindar a los estudiantes herramientas alternativas al momento de enfrentar conflictos, previniendo así respuestas agresivas.

Impulsividad y falta de autocontrol

La impulsividad está fuertemente relacionada con comportamientos agresivos en el ámbito escolar. Estudios recientes señalan que los jóvenes con dificultades para inhibir respuestas agresivas tienden a resolver conflictos mediante la violencia (Manea, 2021). Estos hallazgos resaltan la importancia de trabajar estrategias de autocontrol desde edades tempranas, ya que la capacidad de gestionar impulsos impacta directamente en la convivencia escolar.

Exposición previa a violencia (familiar o social)

La normalización de la violencia en entornos cercanos puede internalizarse como forma de resolver conflictos. Normalizar la violencia desde casa se asocia a patrones conductuales disruptivos con su entorno. En ese sentido, los estudiantes que han sido víctimas o testigos de violencia suelen replicar estos patrones en la escuela (Lazo-Legrand et al., 2022). Esta conexión entre violencia familiar y conductas escolares refuerza la necesidad de abordar el problema desde un enfoque integral, considerando tanto el entorno educativo como el familiar.

Baja empatía y dificultad para reconocer emociones ajenas

La incapacidad para ponerse en el lugar del otro (déficit de empatía) está asociada con conductas agresivas. La empatía puede ayudar a reducir la agresividad, en el sentido de que, se comprenden mutuamente el uno con otro, y se puede compartir emociones que desalientan a la agresión. Es así como, estudiantes con este rasgo (déficit de empatía) suelen minimizar el daño causado a sus compañeros (Lo Cricchio et al., 2022). En otras palabras, la falta de empatía distorsiona la interpretación de las consecuencias del propio actual: al no poder ‘sentir con’ el otro, el agresor opera bajo una lógica autocentrada donde sus acciones se evalúan solo por sus beneficios inmediatas (dominio, popularidad, etc.), nunca por su costo emocional para los demás.

Trastornos de conducta no diagnosticados

Condiciones como el trastorno oposicionista desafiante (TOD) o el trastorno de conducta (TC) están vinculados a agresiones físicas en el aula, especialmente si no hay intervención psicológica temprana (Frick & Kemp, 2021). De esa manera, estos trastornos reflejan un patrón disfuncional en el procesamiento de estímulos sociales: los estudiantes con TOD/TC suelen interpretar las interacciones neutrales como hostiles, lo cual desencadenaría respuestas agresivas. Sin intervención, este circuito se automatiza.

La falta de control emocional y la dificultad para anticipar consecuencias a largo plazo terminan reforzando conductas disruptivas que, inicialmente podrían ser llamados de atención, pero que acaban en modelos de interacción.

Distorsiones cognitivas

Algunos estudiantes justifican la violencia mediante creencias distorsionadas, como la atribución hostil y la minimización del daño. Ambas tienen la connotación de ser 'reguladores' para el agresor y que sus acciones se vean menos violentas o normalizadas. Esto les permite de alguna manera mantener la autoimagen que en su psiquis conciben 'buena imagen', a pesar de su comportamiento agresivo o dañino (Lara Caba, et al., 2022). Estas distorsiones cognitivas revelan cómo ciertas creencias internalizadas pueden perpetuar ciclos de violencia, señalando la necesidad de intervenciones que trabajen en la reestructuración de estos pensamientos.

En conjunto, estos factores psicológicos y conductuales demuestran que la violencia física escolar tiene raíces complejas que van más allá de simples 'malas conductas'. Desde dificultades emocionales hasta trastornos no diagnosticados, cada elemento interconectado refuerza la urgencia de implementar estrategias multinivel. Estas deberían incluir no solo el manejo de emociones y el fomento de empatía, sino también la detección temprana de problemas psicológicos y el trabajo con familias. Solo a través de un abordaje comprensivo que considere estas múltiples dimensiones podrá romperse el ciclo de agresión en las escuelas, creando así entornos educativos más seguros y saludables para todos.

2.6 Causas inmediatas de la violencia física y psicológica

Mientras los factores contextuales explican las condiciones estructurales que hacen posible la violencia escolar, las causas inmediatas se refieren a los detonantes concretos que precipitan episodios específicos de agresión en el ámbito educativo.

Diversas investigaciones han identificado patrones recurrentes en estos desencadenantes, los cuales suelen interactuar con los factores de fondo para generar situaciones violentas y por ello se consideran multicausal.

Uno de los detonantes más documentados es la escalada de *conflictos interpersonales no resueltos*. Para esto Medranda et al., menciona en su estudio que: “es necesario entender el conflicto como uno de los factores que tiende a condicionar el nivel de rendimiento académico” (p. 129). Estos conflictos, aparentemente menores, en tanto sus notas o rendimiento académico pueden intensificarse rápidamente cuando los estudiantes carecen de herramientas de mediación o cuando perciben que la agresión es la única forma de preservar su estatus dentro del grupo (Medranda, 2024). Esta perspectiva revela cómo los conflictos académicos, frecuentemente minimizados por los adultos, adquieren una dimensión social crucial para los estudiantes. El rendimiento escolar no solo afecta lo académico, sino que se convierte en un elemento que define posiciones dentro de la jerarquía grupal, donde la presión por mantener estatus puede eclipsar la búsqueda de soluciones pacíficas.

Otro detonante inmediato es la influencia de los grupos de pares en situaciones de presión social aguda en el sentido de provocaciones verbales o gestuales. A esta razón Volk et al. (2022) menciona que se encontraron que, en muchos casos, la violencia física surge como reacción a una provocación percibida (ej.: un estudiante golpea a otro después de ser humillado públicamente). Esto se agrava en entornos donde no hay consecuencias claras para quien inicia la agresión verbal.

En ese sentido, se habla también del detonante como exclusión social. Esto es en el sentido de marginar por ser mujer u hombre, por religión/cultura o incluso por ser de un género no convencional (LGBTQI+) o difundir rumores de uno de los estudiantes, antes de que se desarrolle un enfrentamiento físico. (Massó, et al, 2023). En otras

palabras, la exclusión social opera como un mecanismo de violencia previo al enfrentamiento físico, donde el daño se ejerce a través de dinámicas grupales que marginan y estigmatizan. Estas prácticas no solo reflejan prejuicios arraigados, sino que crean un caldo de cultivo para agresiones más explícitas, al deshumanizar a la víctima y justificar su maltrato.

Asimismo, otro detonante, es por competencia por recursos o atención. La lucha por espacios, materiales o reconocimiento (ej.: disputas por el uso de equipos, celos ante el favoritismo docente) genera roces que derivan en violencia. Garandean et al. (2022) señalan que, en aulas con recursos limitados, los estudiantes compiten agresivamente por acceso a privilegios, especialmente si perciben injusticia en su distribución.

En ese sentido, se puede deducir que las causas inmediatas de violencia en el aula están ligadas a interacciones conflictivas no gestionadas, respuestas emocionales descontroladas y dinámicas grupales tóxicas. A diferencia de los factores de riesgo (como la exposición previa a violencia hasta los trastornos de conducta), estos detonantes operan en el aquí y en el ahora.

2.7 Consecuencias físicas y psicológicas en entornos escolares

La violencia física y psicológica entre pares desencadena una cascada de efectos perniciosos que se manifiestan desde el primer momento y extienden a todos los actores de la comunidad educativa. En ese sentido, en el ámbito psicológico, una de las investigaciones recientes destaca que la exposición constante a la violencia psicológica o violencia en general puede desencadenar trastornos internalizantes, como ansiedad y depresión. Por ejemplo, el rechazo de los pares se asocia con depresión o ansiedad. De tal manera, las víctimas de violencia escolar presentan riesgo de desarrollar

sintomatología depresiva o ansiedad generalizada. Este efecto se explica por la alteración en los procesos de autorregulación emocional (LoParo, et al., 2023).

En el plano académico, las consecuencias se manifiestan en el deterioro del rendimiento escolar, aumento del ausentismo y deserción educativa. Un informe de Malla y Blacio (2024) reveló que “el impacto del *bullying* no se limita solo a las calificaciones también afecta la participación en clase y el bienestar emocional de los estudiantes con repercusiones en el rendimiento académico” (p. 270). Esta relación se atribuye a la interferencia de los estados de estrés postraumático en procesos cognitivos como la atención y la memoria de trabajo.

Las consecuencias sociales son igualmente críticas, ya que la violencia escolar altera las dinámicas relacionales dentro y fuera del aula. Para las víctimas, la estigmatización suele derivar en aislamiento social, mientras que los agresores enfrentan un mayor riesgo de normalizar la agresión como herramienta de interacción. Fraguas et al. (2020) en su estudio advierte que los niños que no son intervenidos adecuadamente tienen posibilidades de presentar conductas agresivas con sus compañeros. Este patrón se agrava en contextos donde la violencia es percibida como un mecanismo legítimo de resolución de conflictos, reforzando su transmisión intergeneracional.

En síntesis, las consecuencias de la violencia escolar son profundas y sistémicas, afectando desde la salud mental individual hasta el tejido social y la eficacia de los sistemas educativos. La evidencia teórica actual resalta la urgencia de intervenciones tempranas que aborden estos efectos desde un enfoque multinivel, integrando soporte psicológico, estrategias pedagógicas y seguimiento médico.

2.8 Triángulo de la violencia física y psicológica: Dinámica de poder

La violencia física y psicológica constituye un sistema complejo donde agresores, víctimas y espectadores interactúan en una dinámica perversa que se retroalimenta, todo

ello enmarcado en un contexto institucional que frecuentemente lo permite o perpetua. Sin embargo, no son los únicos involucrados en este triángulo, existen otro tipo de agentes como lo llaman Urresti-Padrón et al., en el que se ven involucrados la familia, los docentes e incluso los colaboradores del plantel estudiantil (Urresti-Padrón et al., 2021, p. 328). De alguna manera, esta ampliación del marco de actores involucrados revela que la violencia escolar trasciende las relaciones entre pares, convirtiéndose en un fenómeno sistémico donde cada agente educativo -consciente o inconscientemente- puede contribuir a mantener o transformar estas dinámicas.

La víctima, en este triángulo, no sólo sufre la agresión directa, sino también la exclusión social que refuerza su vulnerabilidad. Sin embargo, no solo es la exclusión social o a quién se realiza la agresión, sino que, posee otra característica, siendo esta descubierta en un estudio reciente, mencionando que la víctima tiene posibilidades de mantener una mala relación con su círculo social (padres, maestros, amigos o compañeros) influyendo para que no tenga una correcta inserción en su contexto social o la satisfacción con respecto a si mismo y a la vida sea baja (Chai et al., 2020). Ahora bien, tal como perseverancia del *bullying* ha crecido, lo mismo ha pasado en relación con las posiciones u opiniones que se tienen con respecto la víctima, estudios recientes mencionan que las posiciones anteriores se veían a la víctima, como lo que es, una víctima que necesitaba ayuda para salir de ese ciclo. Sin embargo, actualmente se justifica al agresor, dejando de lado a la víctima, devaluando e incluso minimizando su posición. (Malamut et al., 2020). Este cambio de percepción refleja una peligrosa normalización de la violencia escolar, donde se invierten los roles: el agresor es justificado bajo falsos argumentos (‘son cosas de niños’, ‘así se fortalece el carácter’), mientras que la víctima es revictimizada al cuestionarse su sensibilidad o capacidad de adaptación. Esta distorsión

no solo perpetúa el ciclo de abuso, sino que envía un mensaje devastador a quienes sufren acoso escolar: su dolor no es válido ni prioritario.

Por su parte, el agresor ejerce poder no solo por violencia física o verbal, sino mediante mecanismos psicológicos de dominación. Para esto, Urrutia-Padrón (2021) menciona: “los/as agresores/as tienen el deseo de tener el control y la necesidad constante de reconocimiento social, por lo que, paradójicamente, presentan una alta dependencia con respecto a sus pares” (p. 328). Pero, el agresor es más que solo una definición de cómo podría ubicarlo entre todos los alumnos, sino que una de las características que posee el agresor, es que, se encuentran en su self, no son críticos consigo mismos, no se perciben como personas que puedan dañar al otro, sino que se justifica aludiendo a que es la víctima quién busca lo que ellos hacen, un tipo de provocación fundada por la víctima para que ellos actúen de la manera en la que lo hacen (Ulloa, 2016, Urrutia-Padrón et al., 2021).

El último, pero no menos importante, el espectador, de alguna manera este juega un papel más pasivo, y al mismo tiempo, un papel importante para que caiga el acoso escolar. Todo dependerá de la posición que tome el espectador. Sin embargo, se lo ha denominado mayormente como ese agresor pasivo, el que mira y calla, la persona que sutilmente ve, mira y se aleja para no verse involucrado, y al mismo tiempo caracterizándose porque participa superficialmente de la intimidación. La posición será basada por ellos mismo, en estudios recientes se muestra como los espectadores no tienen una sola postura *per se*, sino que dependerá del tipo de espectadora que es: observador, asistente, reforzador o defensor (Alemán & Fermín, 2020).

La interdependencia de estos tres roles crea un ecosistema de violencia difícil de romper sin intervención externa tanto con los involucrados como con el resto de los alumnos. Por eso es fundamental que los docentes se encuentren debidamente educados

y concientizados en el tema. Menciona Acevedo y Cuellar (2020) que se debe: “generar en la comunidad escolar una participación en la prevención de la violencia escolar para disminuir la presencia de este fenómeno” (p. 25). Por tanto, esta dinámica triangular (agresor-víctima-espectadores), reforzada por la justificación social del *bullying*, invisibilización de las víctimas, requiere intervenciones sistémicas que trasciendan el abordaje individual. Solo mediante este compromiso colectivo podrá romperse el círculo vicioso que perpetúa el acoso escolar.

2.9 La importancia del docente en la prevención de la violencia física y psicológica entre pares

El docente desempeña un rol fundamental en la prevención de la violencia escolar entre pares, no solo como transmisor de conocimientos, sino como mediador y promotor de climas escolares positivos. Según Eugene et al. (2021), los profesores que fomentan habilidades socioemocionales y emplean estrategias de resolución de conflictos contribuyen significativamente a reducir las agresiones entre estudiantes. Esto se debe a que su presencia activa y su capacidad para detectar situaciones de riesgo permiten intervenciones tempranas, evitando la escalada de conductas violentas.

Investigaciones recientes demuestran que cuando los educadores integran sistemáticamente el desarrollo de autoestima, empatía, toma de decisiones, autoconcepto y liderazgo en su práctica pedagógica, se crea un ecosistema protector capaz de reducir los incidentes violentos. En ese sentido, la implementación de dichos programas hace que el estudiante sea más empático, resiliente y responsable con el otro (amigos o compañeros), siendo esta primera (empatía) la habilidad más importante que tienen los docentes para poder modelar y enseñar. De esa misma manera, así como la empatía la usa el docente para moldear, mientras este participa activamente retroalimentando positivamente, reconociendo los logros individuales y la creación de un clima de respeto,

la autoestima y el autoconcepto de sí mismo crece y aumenta significativamente (Madrid-Gómez, et al., 2023, Martínez-Torres, 2020).

En cuanto al liderazgo y la toma de decisiones el docente es esencial para transformar la dinámica grupal. Los maestros que promueven liderazgos inclusivos (ej. delegar roles de mediación, fomentar trabajo colaborativo) crean redes de apoyo entre pares que desincentivan el acoso. Este liderazgo no solo previene la violencia, sino que construye comunidades escolares más cohesionadas (Riascos y Becerril, 2021).

La efectividad de estas estrategias radica precisamente en su integración sistémica, un estudiante con autoconcepto claro toma mejores decisiones, un líder empático fortalece la autoestima grupal, y así sucesivamente en un círculo virtuoso que transforma el clima escolar. Tal como menciona Borbor (2024) los docentes que adoptan este enfoque dejan de ser meros transmisores de conocimiento para convertirse en arquitectos de relaciones sociales saludables, demostrando que la verdadera prevención de la violencia comienza con el desarrollo deliberado de competencias que hacen de la agresión una opción cada vez menos atractiva y necesaria en el universo escolar.

En síntesis, el rol del docente trasciende así la mera instrucción académica para erigirse como pilar fundamental en la construcción de entornos escolares seguros y libres de violencia. Como se evidencian en las investigaciones citadas, cuando los educadores integran sistemáticamente el desarrollo socioemocional en su práctica pedagógica - fomentando empatía, autoestima, liderazgo y toma de decisiones responsables- no solo previenen conductas agresivas, sino que tejen redes protectoras al interior del aula. Es así como, este paradigma revela que la verdadera educación no se limita a transmitir conocimientos, sino a formar ciudadanos emocionalmente competentes, donde la violencia deje de ser un recurso para convertirse en una reliquia del pasado escolar.

3 Metodología

3.1 Diseño de estudio

La presente investigación fue realizada a partir del enfoque cuantitativo, ya que dicho enfoque se centra en la recolección y análisis de datos numéricos, con el fin de realizar un análisis detallado en relación con la pregunta de investigación planteada, tal como lo expresa Hernández et al. (2003) “utiliza la recopilación de datos para poner a prueba hipótesis mediante mediciones numéricas y análisis estadísticos, con el objetivo de establecer patrones de comportamiento y verificar teorías” (p.4).

Asimismo, se implementó el método teórico porque gracias a este método se pudo realizar la revisión de documentos. Por lo consiguiente, se va a utilizar el método deductivo, porque a través de la encuesta se logra obtener información sobre los estudiantes que traspasan por violencia física y psicológica en el entorno escolar

3.2 Unidades de análisis

a) Población.

Arias-Gómez et al. (2016) indican que una población es “cuando se habla de población de estudio, el término no se refiere exclusivamente a seres humanos, sino a que también puede corresponder a animales, muestras biológicas, expedientes, hospitales, objetos, familias, organizaciones, etc.” (p.202).

Bajo este contexto, la población elegida para esta investigación estuvo conformada por estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal “Ocho de Enero” de la ciudad de Jipijapa consta de 263 mujeres y 283 varones, con un total de 546 estudiantes y la Unidad Educativa Fiscal “Pedro Fermín Cevallos” de la ciudad de Manta consta de 365 mujeres y 446 varones, con un total de 811 estudiantes.

Por lo que, de manera general distribuir la población entre estudiantes de educación básica media.

b) Muestra:

Para la selección de los participantes de esta investigación se utilizó el *muestreo no probabilístico*, “es un tipo de muestreo muy generalizado en las investigaciones aplicadas por una encuesta porque ha demostrado su eficiencia en la relación a los diseños más cuidadosos de las muestras probabilísticas” (López-Roldan & Facheli, 2015). La muestra fueron los estudiantes de educación básica media de la Unidad Educativa Fiscal “Ocho de Enero” de la ciudad de Jipijapa y la Unidad Educativa Fiscal “Pedro Fermín Cevallos” de la ciudad de Manta, las cuales corresponden a un total de 305 estudiantes, de los cuales 146 fueron de género femenino y 159 de género masculino.

3.3 Instrumentos de recogida de información

La técnica empleada para la recogida de datos fueron las encuestas, Feria et al. (2020) mencionan que “La encuesta es considerada como una entrevista por cuestionario, utiliza un instrumento o formulario impreso o digital, destinado a obtener respuestas sobre el problema de estudio, y que los sujetos que aportan la información llenan por sí mismo” (p.72).

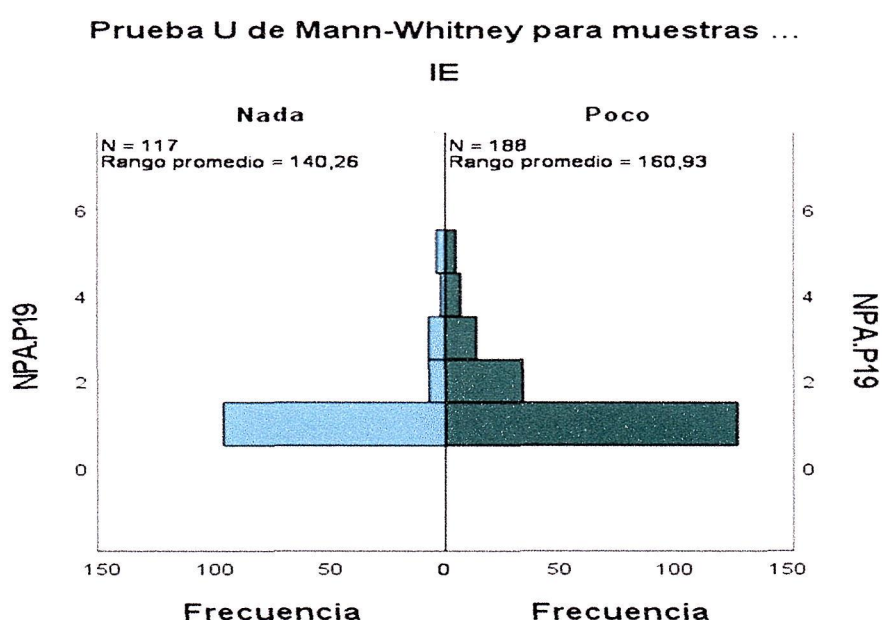
En ese sentido, estas encuestas fueron dirigidas a los estudiantes utilizando formatos impresos. Estas encuestas sirvieron para comparar donde existe mayores víctimas de violencias entre pares tanto físicas como psicológicas.

3.4 Procesamiento de análisis

Para el análisis de los resultados se utilizó la triangulación que permitió contrastar la información de campo con fuentes teóricas que sustenten el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

deduce que estos resultados se deben a manifestaciones de rechazo a sus pares por motivos culturales o religiosos. Esta problemática puede estar influenciada por aspectos xenofóbicos que no han sido abordados oportunamente. Por ejemplo, en los resultados que Casas (2022) obtuvo de la investigación realizada en Latacunga, Ecuador, este menciona que, si bien existe discriminación en el plantel encuestado, obteniendo un 10% para siempre, su contraparte menciona que nunca la ha habido con un 72.5%.

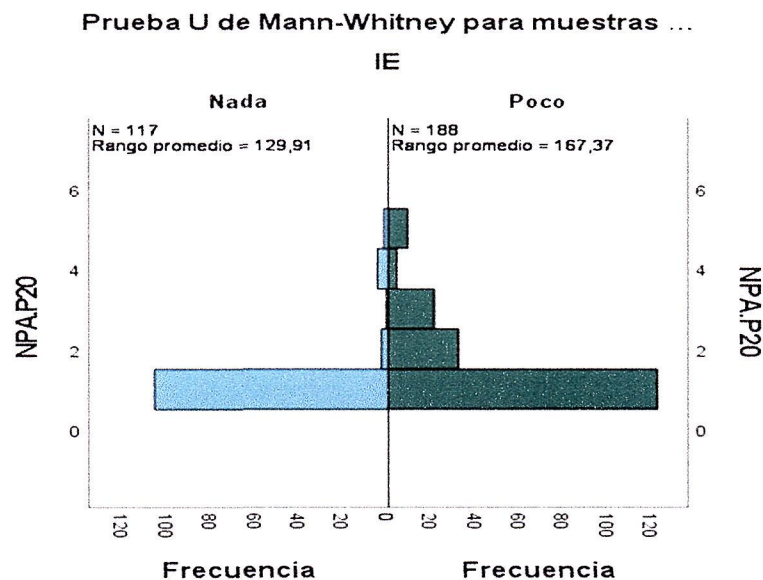
Ilustración 12 “He rechazado a compañeros/as por su cultura y /o religión”



En lo referente a la pregunta “He humillado a compañeros/as a través de internet y las redes sociales” el valor $U=136995$ y $p\text{-valor}= 0.000$. Según la ilustración 13, el rango obtenido en la UEF “Ocho de Enero” es de 129,91 y en la UEF “Pedro Fermín Cevallos” es de 167,37, estableciendo estos resultados una diferencia significativa entre las dos instituciones educativas en cuanto al uso de internet y redes sociales para manifestar violencia psicológica entre pares. Estos resultados se asemejan a los obtenidos por Liccardi (2021) cuando realizó un estudio con 239 estudiantes de tercero a quinto en centros educativos de Sicilia, Italia dando, así como resultado que al menos 6,7% de los

niños humillaba o atormentaba a otros niños mediante SMS, llamadas o correos electrónicos. Ante esta situación, es necesario un trabajo conjunto entre la familia y la institución para establecer estrategias sobre el uso de dispositivos móviles.

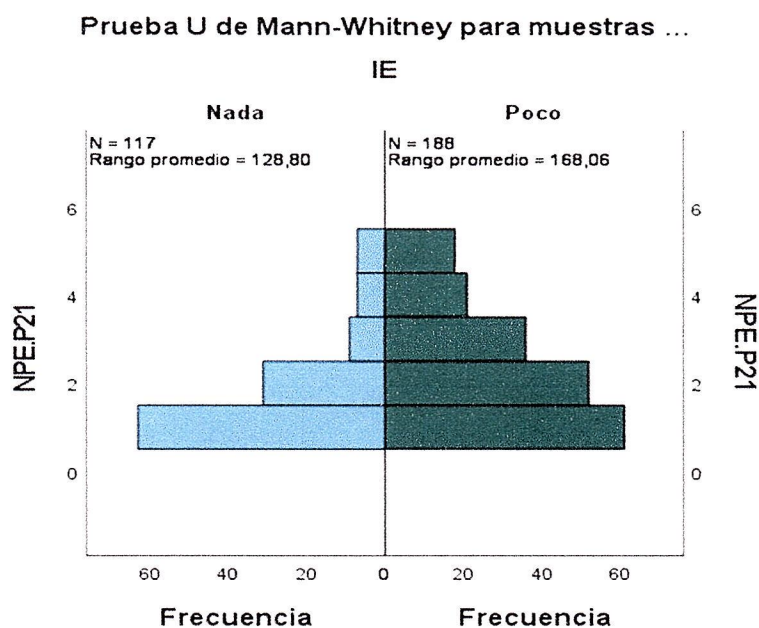
Ilustración 13 “He humillado a compañeros/as a través de Internet y las redes sociales”



En la pregunta “He visto alguna vez a algún compañero/a agredir físicamente a otro niño/a.” se obtiene un valor de $U = 13829$ y $p\text{-valor} = 0,000$. En la ilustración 14 el rango obtenido de la UEF “Ocho de Enero” es de 129,91 y en la UEF “Pedro Fermín Cevallos” es de 167,37, esto indica que existen diferencias significativas en la percepción de violencia física entre los grupos analizados sugiriendo como tal que en la UEF “Pedro Fermín Cevallos” se han presenciado agresiones físicas con mayor frecuencia que en la UEF “Ocho de Enero”. Un estudio en La Plata de Argentina sobre el *cyberbullying*, mencionan que en sus resultados se muestran que al menos un 30.5% de los encuestados no hicieron nada al haber presenciado violencia física. Sin embargo, es importante mencionar que, sus razones varían entre no decir nada por miedo a ser una víctima más (Szelaowski, 2022). Se establece que los testigos de la violencia física forman parte de

la problemática, por lo que es necesario un proceso continuo de sensibilización para disminuir estos índices en el entorno escolar.

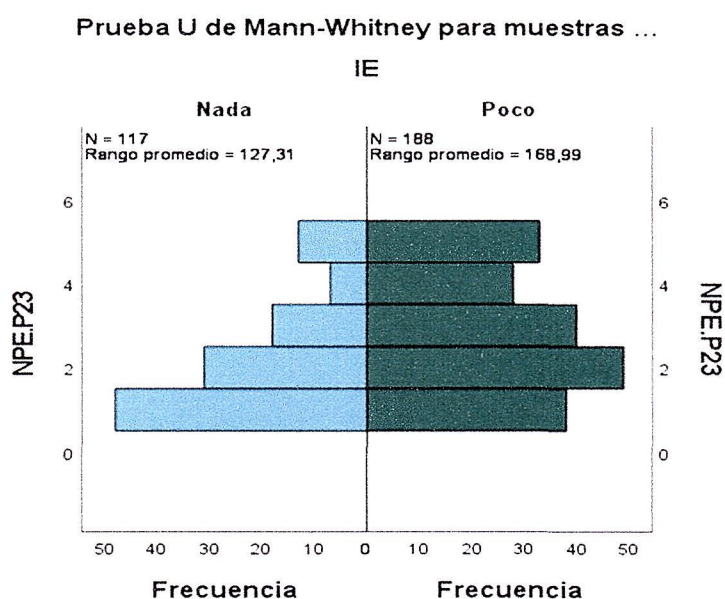
Ilustración 14 “He visto alguna vez a algún compañero/a agredir físicamente a otro niño/a.”



En el ítem “He visto a un compañero/a alguna vez insultar y ofender a otro niño/a.” se obtiene un valor de $U=14004$ y $p\text{-valor}=0,000$. Este resultado permite apreciar una diferencia significativa entre los dos grupos. Según la ilustración 15, se establece que en la UEF “Pedro Fermín Cevallos” con rango de 168,99 supera considerablemente a la UEF “Ocho de Enero” con un rango de 127,31, en lo referente a que han presenciado cuando a un compañero/a alguna vez insulta y ofende a otro niño/a, siendo este considerado como violencia psicológica entre pares. En relación con estos resultados, Páez et al. (2020) los asemeja de alguna manera cuando realizó su estudio en instituciones de Bucaramanga, este indica que al menos el 84,2 % de los estudiantes encuestados menciona haber presenciado cualquier tipo de violencia en general. En

consecuencia, el observar todo acto de violencia te hace cómplice si no es capaz de denunciar.

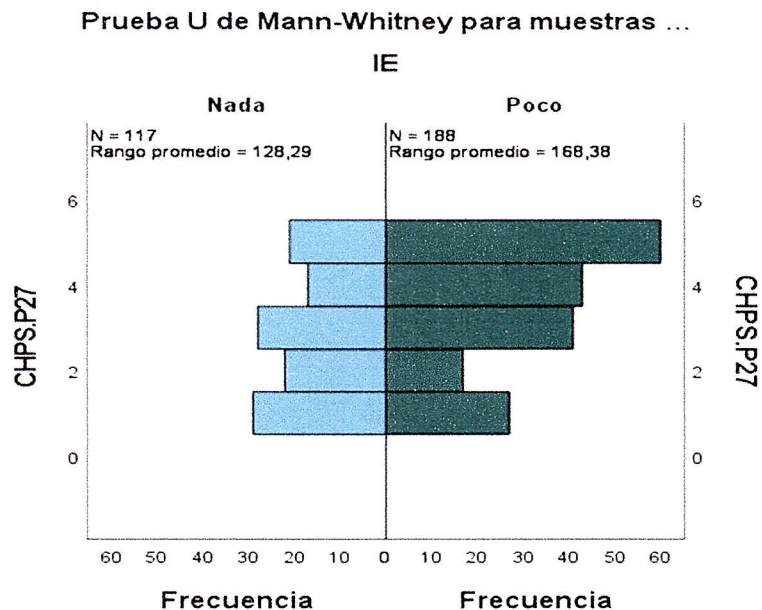
Ilustración 15 “He visto a un compañero/a alguna vez insultar y ofender a otro niño/a.”



A partir del ítem “Me considero una persona empática” se busca establecer perfil de autoconocimiento del estudiante. En el ítem mencionado se tiene un valor $U=13889$ y $p\text{-valor} = 0,000$. Según la ilustración 16, la UEF “Pedro Fermín Cevallos” se tiene un rango de 168,38 y en la UEF “Ocho de Enero” un rango de 128,29. Estos resultados demuestran que la UEF “Ocho de Enero”, sugiere que los estudiantes de la primera institución se consideran a sí mismos más empáticos que los de la segunda. Este hallazgo podría estar influenciado por diversos factores como el clima escolar, las estrategias pedagógicas, la cultura institucional o las experiencias de los estudiantes en cada centro educativo. Este tipo de resultados se muestran también en la investigación realizada por Alvarado (2022) con estudiantes de Costa Rica, donde se muestra que la enseñanza del docente con los estudiantes, la capacitación que posee el docente, y el clima escolar

influyen en el desarrollo óptimo de la empatía, y baja las probabilidades de vivir violencia escolar.

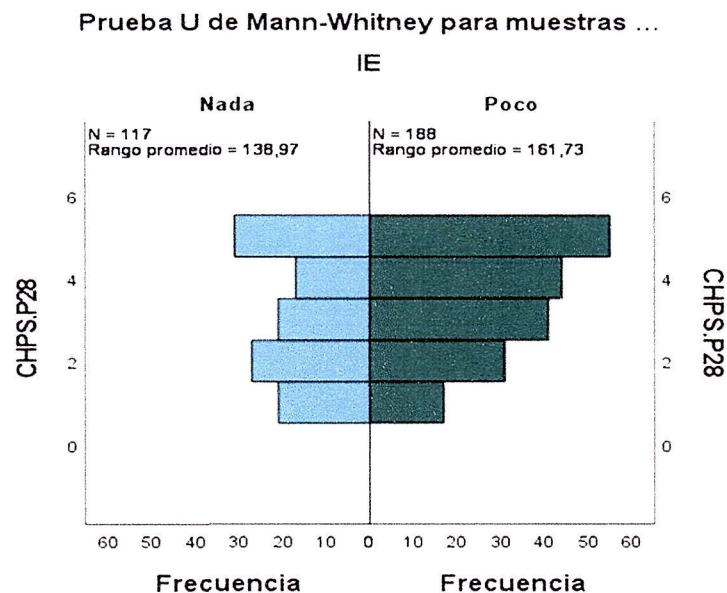
Ilustración 16 “Me considero una persona empática.”



En el ítem “Me gusta tomar decisiones” se tiene un valor de $U = 12639$ y $p\text{-valor} = 0,025$. Según la ilustración 17, en la UEF “Pedro Fermín Cevallos” se obtiene un rango de 161,73 y en la UEF “Ocho de Enero” un rango de 138,97. Estos datos sugieren que, los estudiantes de la primera institución tienen una mayor inclinación o seguridad al momento de tomar decisiones. Estas diferencias podrían deberse a factores como la cultura escolar, el tipo de enseñanza, el fomento de la autonomía en el aula o el contexto socioeconómico de los estudiantes. Este tipo de resultados se muestran también en la investigación realizada por Álvarez y Ruiz (2021) en instituciones educativas básicas de Barcelona. Los resultados evidencian que la toma de decisiones está influenciada por la dimensión en la que se desarrolla. En el ámbito personal, los estudiantes manifiestan un

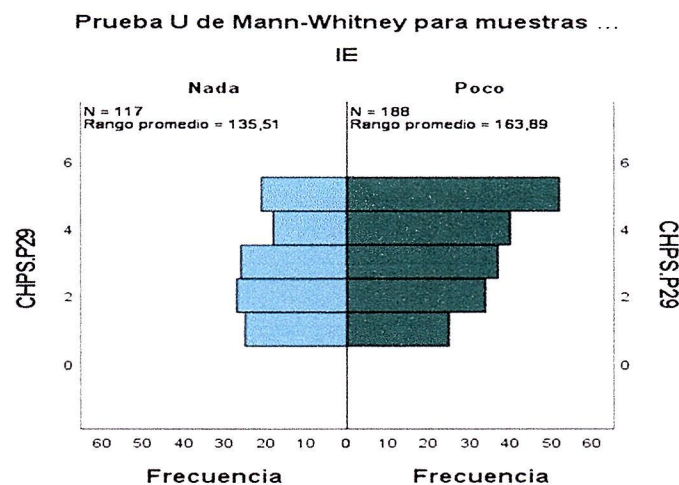
mayor nivel de confianza al tomar decisiones, en contraste con la dimensión escolar, donde esta seguridad se ve reducida.

Ilustración 17 “Me gusta tomar decisiones.”



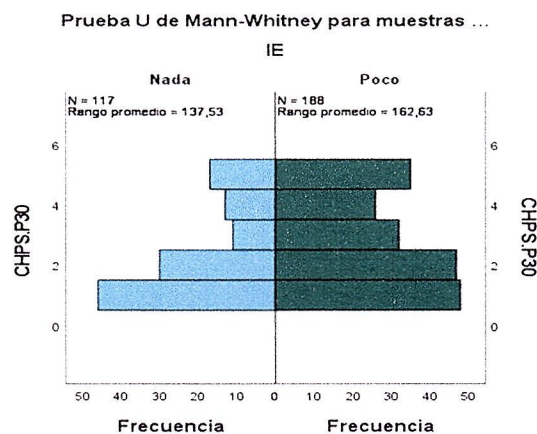
En el ítem “Considero que tengo un buen concepto de sí mismo/a” se tiene un valor de $U=13044,5$ y $p\text{-valor}= 0,005$. Según la ilustración 18, en la UEF “Pedro Fermín Cevallos” se tiene un rango de 163,89 y en la UEF “Ocho de Enero” un rango de 135,51. Estos resultados demuestran que los estudiantes de la primera institución tienen una mejor autopercepción o autoestima en comparación con los de la segunda institución. En relación con estos datos, en la ciudad de Paraná, Entre Ríos, se realizó una encuesta a estudiantes para saber acerca de la relación de la violencia y el autoconcepto, dando como resultado que al igual que Pedro Fermín, en esta institución los niveles de autopercepción y autoconcepto son altos, incluso más que las habilidades o la creatividad (Faes y Toffoli, 2023).

Ilustración 18 “Considero que tengo un buen concepto de sí mismo/a.”



En el ítem “Me gusta ser el líder en mi grupo de amigos/as” se obtiene un valor $U=12807,5$ y $p\text{-valor} = 0,013$. Según la ilustración 19, en la UEF “Pedro Fermín Cevallos” se tiene un rango de 162,63 y en la UEF “Ocho de Enero” un rango de 137,53.

Ilustración 19 “Me gusta ser el líder en mi grupo de amigos/as.”



Se demuestra que los estudiantes de la primera institución tienen una mayor inclinación a desempeñar roles de liderazgo en sus grupos sociales. Calderón Barreto & Daza Corba (2024), mencionan que la efectividad del liderazgo se manifiesta en la optimización de la gestión académica y el desempeño estudiantil, lo que indica que el liderazgo en la educación es esencial para el crecimiento y avance de cada alumno.

5 Conclusiones

El presente estudio tuvo como finalidad analizar las manifestaciones y la prevalencia de la violencia física y psicológica entre pares en el entorno escolar, con el propósito de aportar evidencia concreta sobre esta problemática y sus implicaciones en la dinámica educativa. A partir de los objetivos planteados, se obtuvieron hallazgos significativos que no solo permiten comprender la magnitud del fenómeno, sino también plantear acciones orientadas a su prevención y erradicación.

En primer lugar, en relación con el primer objetivo, se pudo establecer que las agresiones en el ámbito escolar adoptan múltiples formas, muchas de ellas normalizadas por la comunidad educativa. Se evidenció patrones claramente diferenciadas entre la UEF “*Pedro Fermín Cevallos*” y la “*Ocho de Enero*”. En Pedro Fermín, predominaron las agresiones directas, como golpes, insultos y chantaje, asociadas a dinámicas de liderazgo mal canalizado y normalización de la violencia como “juego”. Sin embargo, esta misma institución mostró un perfil estudiantil con mayor empatía y habilidades sociales, lo que plantea una paradoja, lo que implicaría que aquellos niños y niñas que expresaron ser empáticos, posiblemente se deba a la crianza.

Por otro lado, en la escuela Ocho de Enero, la violencia fue más sutil, pero igualmente perjudicial, puesto que, se evidenció aislamiento social, exclusión por género y cultura, con un impacto profundo en la salud emocional de las víctimas.

En relación con el segundo objetivo, los resultados confirmaron que la violencia física es significativamente más frecuente, además, las formas de violencia están presentes en las dos instituciones, pero con énfasis distintos en la UEF “Pedro Fermín Cevallos, la cual enfrenta mayores desafíos con la agresión física constante. Mientras que la UEF “Ocho de Enero” debe priorizar el abordaje de la violencia psicológica. Esta

perspectiva general permite diseñar estrategias integrales que atiendan ambas problemáticas según su grado de incidencia en cada plantel.

Estos hallazgos demuestran que, si bien ambas instituciones comparten desafíos relacionados con la violencia escolar, presentan perfiles diferenciados que demandan estrategias de intervención específicas. Estas acciones deberían enfocarse en reducir la normalización de la agresividad física y promover el uso positivo del liderazgo estudiantil. Además, resulta prioritario implementar programas de inclusión y sensibilización para combatir la discriminación y el aislamiento. En conclusión, esta investigación no solo evidencia la magnitud del problema, sino que también proporciona una base sólida para el desarrollo de políticas educativas más efectivas y contextualizadas, orientadas a crear entornos escolares seguros, inclusivos y libres de violencia.

5.1 Recomendaciones

Implementar programas de prevención diferenciados en cada institución educativa. Para la UEF "Pedro Fermín Cevallos" se deben desarrollar estrategias específicas contra la violencia física, como talleres de manejo de ira y protocolos de actuación rápida. En la UEF "Ocho de Enero" se requiere enfocarse en combatir la violencia psicológica mediante campañas de sensibilización sobre inclusión y respeto a las diferencias.

Capacitar continuamente a docentes y personal administrativo en la identificación temprana de señales de violencia, tanto físicas como psicológicas. Esto incluye formación en técnicas de mediación escolar y protocolos basados en evidencia para atender casos de manera oportuna y efectiva.

Establecer espacios permanentes de diálogo que involucren a estudiantes, padres de familia y docentes. Estos espacios deben promover acuerdos de convivencia,

resolución pacífica de conflictos y la creación de comités estudiantiles antibullying que fomenten la participación activa de los alumnos.

Desarrollar programas de habilidades socioemocionales integrados al currículo escolar, enfocados en fortalecer la empatía, el autocontrol y el respeto mutuo. Estos programas deben adaptarse a los hallazgos específicos de cada institución, considerando las diferencias en autopercepción y dinámicas grupales identificadas en el estudio.

Fomentar la participación de toda la comunidad educativa en campañas permanentes de prevención, utilizando los canales de comunicación institucionales y redes sociales para mantener el tema vigente. Esto incluye la creación de materiales educativos adaptados a cada tipo de violencia identificada en el estudio.

Establecer sistemas de monitoreo y evaluación continua que permitan medir el impacto de las intervenciones implementadas y realizar ajustes oportunos. Estos sistemas deben incluir indicadores claros basados en los hallazgos iniciales de esta investigación. Cada una de estas recomendaciones surge directamente de los hallazgos del estudio y está diseñada para abordar de manera específica los problemas identificados en cada institución educativa participante en la investigación.

6 Referencias bibliográficas

- Acevedo Alemán, J., & Cuellar Fermín, K. C. (2020). El lado oculto del Bullying: los espectadores. Retos del trabajo social. *Comunitania Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 19, 9. <https://doi.org/10.5944/comunitania.19>.
- Agüero Servín, M. (2020). La investigación acerca del acoso y violencia escolares en México. *Revista digital universitaria*, 21(4). <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.4.2>

- Alvarado Calderón, K. (2021). Exploración de las relaciones entre clima escolar, satisfacción con la vida y empatía en adolescentes costarricenses. *Revista Educación*, 205–220. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45127>
- Álvarez Justel, J., & Ruiz Bueno, A. (2021). Perfiles y características de la toma de decisiones en estudiantes de secundaria. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(1). <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21421>
- American Psychological Association. (2022). Maltrato físico y violencia. *Apa.org*, Asociación Americana de Psicología. <https://www.apa.org/topics/physical-abuse-violence>
- Arias-Gómez, J., Miranda, M., & Villasís-Keever, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206.
- Azúa, E., Rojas, P., & Ruiz, S. (2020). Acoso escolar (Bullying) como factor de riesgo de depresión y suicidio. *Revista Chilena Pediatría*, 91(3), 432-439. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062020000300432
- Belmonte, M., Bernárdez, A., & Mirete, A. (2021). La voz del silencio: Evaluación cualitativa de prácticas de Bullying en personas con discapacidad intelectual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, e0027. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0027>
- Benavides-Moreno, N., Donoso-Díaz, S., Reyes-Araya, D., & Pozo, V. S. (2024). Violencia escolar en Chile: desafíos desde la visión docente. *Cadernos De Pesquisas*, 54, e10528. <https://doi.org/10.1590/1980531410528>
- Bonet Morro, A., Alguacil Jiménez, M., Escamilla-Fajardo, P., Pérez-Campos, C., & Aguado, S. (2022). Estudio comparativo de género sobre el acoso escolar:

- estrategias y acciones (Gender comparative study on bullying: strategies and actions). *Retos*, 44, 45–52. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.88111>
- Borbor-Balón, C. M. (2024). Habilidades sociales y relaciones interpersonales en docentes como agentes educativos. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 9(17), 428–498. <https://doi.org/10.35381/r.k.v9i17.3280>
- Calderón Barreto, J. F., & Daza Corba, L. C. (2024). El Liderazgo Educativo y su Influencia en el Proceso de Aprendizaje en Instituciones Educativas de Colombia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 5248-5263. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13971
- Cano-Echeverri, Margarita María, & Vargas-González, Jorge Enrique. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 24(1), 61-63. Retrieved July 06, 2025, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-06672018000100011&lng=en&tlng=es.
- Cao, G., Zhang, L., Deng, J., & Yin, H. (2022). Bullying victimization and suicidal ideation among adolescents: The mediating role of psychological suzhi and the moderating role of perceived school climate. *Current Psychology (New Brunswick, N.J.)*, 42(20), 1–11. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02589-4>
- Casas Sánchez, E. A. (2022). La Inclusión Educativa y la Diversidad Étnica y Cultural en los estudiantes de quinto grado de educación general básica de la Unidad Educativa “Vicente León”, del cantón Latacunga. Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/dae9a2cd-c45c-4107-ae12-ea30a1b7a44f/content>
- CASEL (2021). Effective Social and Emotional Learning Programs. casel.org

- Castiblanco Hernández, L. N., & González-Santos, B. J. (2020). Bullying y estilos de afrontamiento en víctimas de una institución educativa, Colombia. *Indagare*, (8), 39-45. <https://doi.org/10.35707/indagare/804>
- Castillo Pulido Luis Evelio. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis. Revista Internacional de Investigación En Educación*. <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.com/>
- Castillo-Retamal, F., Escobar-Cerecera, M., Jiménez-Troncoso, B., Becerra-Toledo, I., Juan Juan Cañete-Hernández, & Cordero-Tapia, F. (2025). Profesores de Educación Física y violencia escolar: una mirada desde las aulas. [Physical Education teachers and school violence: a view from the classroom. Professores de Educação Física e violência escolar: um olhar a partir das salas de aula.] *Retos*, 66, 226-239. <https://doi.org/10.47197/retos.v66.108781>
- Cebollero Salinas, A., Orejudo, S., Cano Escoriaza, J., & Íñiguez Berrozpe, T. (2022). Cybergossip and Problematic Internet Use in cyberaggression and cybervictimisation among adolescents. *Computers in Human Behavior*, 131(107230), 107230. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107230>
- Cedeño Sandoya, W. A. (2020). La violencia escolar a través de un recorrido teórico por los diversos programas para su prevención a nivel mundial y latinoamericano. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(5), 470.
- Chai, L., Xue, J., & Han, Z. (2020). School bullying victimization and self-rated health and life satisfaction: The mediating effect of relationships with parents, teachers, and peers. *Children and Youth Services Review*, 117, 105281.
- Chirwa, M., Chanda, P., Nakazwe, K. C., Kabembo, I. M., Mwale, A. T., & Nkole, B. (2024). The association between physical fighting and victimisation by traditional

- bullying and cyberbullying among adolescents in 27 European countries: The moderating effects of perceived social support and public education spending. En *Preprints*. <https://doi.org/10.20944/preprints202405.1565.v1>
- Espelage, D. L., Hong, J. S., & Mebane, S. (2021). Multi-level analysis of school violence: Individual, classroom and school risk factors. *School Psychology Review*, 50(3), 412-429.
- Espinoza Guamán, E. E., Reyes Heras, A. L., & Galarza Valarezo, M. A. (2020). La diversidad cultural y la problemática con el bullying en el ámbito de la Educación Básica. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(1), 57-62.
- Eugene, D, Du, X., & You Kyoung, K (2021). Clima escolar y victimización entre pares en adolescentes: Un modelo de mediación moderada de la conexión escolar y la participación parental. *Children and Youth Services Review*, 121, Artículo 105854. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105854>
- Faes, R., & Toffoli, M. (2023). *Victimización, bullying y su relación con el autoconcepto en estudiantes universitarios*. Pontificia Universidad Católica Argentina.
- Feria, H., Matilla, M., & Mantecón, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿Métodos o técnicas de indagación empírica? *Revista Didasc@lia*, 11(3), 62-79. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7692391>
- Fraguas, D., Díaz-Caneja, C. M., Ayora, M., Durán-Cutilla, M., Abregú-Crespo, R., Ezquiaga-Bravo, I., Martín-Babarro, J., & Arango, C. (2021). Assessment of School Anti-Bullying Interventions. *JAMA Pediatrics*, 175(1), 44. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.3541>
- Frick, P. J., & Kemp, E. C. (2021). Conduct disorders and empathy development. *Annual Review of Clinical Psychology*, 17(1), 391–416. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-105809>

- Gabarda, C., Cuevas, N., Martí, A., Rodríguez, A. & Agustí, A. I. (2021). Ciberacoso y ciberviolencia de pareja: ¿Fenómenos relacionados? *Psicología Conductual*, 29(3), 597-610. <https://doi.org/10.51668/bp.8321305s>
- Garandeau, C. F., Laninga-Wijnen, L., & Salmivalli, C. (2022). Effects of the KiVa anti-bullying program on affective and cognitive empathy in children and adolescents. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology: The Official Journal for the Society of Clinical Child and Adolescent Psychology, American Psychological Association, Division 53, 51(4), 515–529.* <https://doi.org/10.1080/15374416.2020.1846541>
- Guzmán Murillo, H., Rojas Hernández, L. M., González Coronado, Álvaro E., & López Zambrano, K. C. (2023). Acoso y violencia escolar en adolescentes escolares de una institución educativa del municipio de Sahagún Córdoba. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 13942-13961. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4444
- Hernández, I., Castro, R., Pinos, C. (2020). Un acercamiento a la violencia simbólica en la interacción profesorado-estudiantado: lo que parece invisible.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill.
- Herrera, O., & Frausto, M. (2021). Violencia escolar y mediación pedagógica en estudiantes de educación básica. *Revista Innova Educación*, 3(2), 438-453. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.010>
- Hong, J. S. & Espelage, D. L. (2021). School Climate and Bullying Prevention Programs. Springer.
- Ingram, K. M., Espelage, D. L., Davis, J. P., & Merrin, G. J. (2020). Family Violence, Sibling, and Peer Aggression During Adolescence: Associations With Behavioral

- Health Outcomes. *Frontiers in psychiatry*, 11, 26.
<https://doi.org/10.3389/fpsyt.2020.00026>
- Iza Garnica, G. P., Trávez Cantuña, J. P., Villacís Mora Ximena, X. E., & Montoya Monar, M. G. (2025). Violencia y acoso escolar en estudiantes de bachillerato en Ecuador: Análisis de factores de riesgo. *Istvicenteleon.edu.ec*, 6(11).
<https://istvicenteleon.edu.ec/victec/index.php/revista/article/view/211/172>
- Lagos Sánchez, A. M., Castillo Manzano, B. B., & Durango Contreras, L. J. (2025). Factores de riesgo y protección que influyen o previenen el acoso y el ciberacoso y su impacto en la salud mental del alumnado en entornos escolares: una revisión documental. *Revista Científica T & E*, 1(2), 166–202.
<https://doi.org/10.48204/3072-9653.7067>
- Lara Caba, E. Z., Echeburúa, E., Pérez Estévez, L., & Amor, P. J. (2022). Pensamientos distorsionados sobre la mujer y el uso de la violencia en la población dominicana. *Ciencia y Sociedad*, 47(4), 65–77.
<https://doi.org/10.22206/cys.2022.v47i4.pp65-77>
- Lazo Legrand, M. F., Palomino Torres, R., Chacon Torrico, H., Garayar Peceros, H., & Alarco, J. J. (2022). Exposición a violencia en el hogar y victimización por acoso escolar en adolescentes peruanos. *Cadernos de saude publica*, 38(8).
<https://doi.org/10.1590/0102-311xes070922>
- Liccardi, G (2021). Intimidación, ciberbullying y gestión de emociones en escolares sicilianos de educación primaria [Tesis de Doctora, Universidad de Murcia].
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/112123/1/giusy%20final.pdf>
- Lo Cricchio, M. G., Musso, P., Lo Coco, A., Cassibba, R., & Liga, F. (2022). The relation between empathy and aggression: The role of attachment style. *Europe's Journal of Psychology*, 18(3), 319–336. <https://doi.org/10.5964/ejop.4509>

- LoParo, D., Castro Fonseca, A., Matos, A. P., & Craighead, E. (2023). A Developmental Cascade Analysis of Peer Rejection, Depression, Anxiety, and Externalizing Problems from Childhood through Young Adulthood. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 51(9), 1303–1314. <https://doi.org/10.1007/s10802-023-01053-0>
- López, J. (2021). Bases neurobiológicas de la conducta violenta. Elsevier
- López-Roldan, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Madrid Gómez, K. E., Herrera Aponte, M. B., Arias Huánuco, J. M., Zevallos Parave, Y., Camposano Córdova, A. I., & LLancari Choccelahua, R. B. (2023). Interacciones Familiares y Autoestima: Un Estudio entre Estudiantes de Secundaria. Editorial Grupo AEA.
- Malamut, S. T., Berg, Y. H., Lansu, T. A., & Ci-llessen, A. H. (2020). Dyadic nominations of bullying: Comparing types of bullies and their victims. *Aggressive behavior*, 46(3), 232-243
- Malla Lojan, P. L., & Blacio Maldonado, K. J. (2024). Incidencia del bullying en el rendimiento académico en el colegio nuestra señora del Rosario-Catamayo. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 7(15ep), 257–273. <https://doi.org/10.56124/tj.v7i15ep.017>
- Manea, C.M. (2021). The Role of Impulsivity and Self-Control in Decision Making in Adolescence: Array. *New Trends in Psychology*, 3(2). Retrieved from <https://dj.univ-danubius.ro/index.php/NTP/article/view/1410>
- Marcillo, C. (2024). Acoso escolar, implicaciones en la salud mental y emocional. *Revista NUESTRAMERICA*, 24.

- Marcillo, C. del C., Bauz Veintimilla, A. S., Cifuentes Tipantaxi, S. B., & Venegas Cueva, A. (2024). El bullying escolar como factor de riesgo para la salud emocional de estudiante de educación básica. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13257176>
- Martínez Torres, S. (2020). Importancia del autoconcepto profesional docente desde la perspectiva de organismos internacionales. *Educación y Ciencia*, 9(53), 129-136.
- Massó Salazar, L., Oquendo Llorente, V., & Muñoz Alfonso, M. E. (2023). Violencia escolar en el contexto de la educación inclusiva de educandos con trastornos de conducta. *Psicoespacios*, 17(30). <https://doi.org/10.25057/21452776.1491>
- Medranda, J., Contreras, M., & Obaco, E. (2023). Conflicto escolar frente al desempeño académico: un tema que debe ser estudiado. *Alteridad*, 19(1), 127-136. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n1.2024.10>
- Mendoza Vargas, E. Y., Venet Muñoz, R., & Morales Sornoza, A. M. (2020). violencia y sus manifestaciones en la educación superior en Ecuador. *Revista Científica ECOCIENCIA*, 7(6), 52-67. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.76.396>
- MINEDU (2023). Protocolos y rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo. ISBN: 978-9942-22-087-5
- Moloeznik, Marcos Pablo, & Portilla-Tinajero, Radamanto. (2021). Sobre los paradigmas de la violencia. *Espiral (Guadalajara)*, 28(82), 9-39. Epub 17 de enero de 2022. Recuperado en 10 de junio de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-05652021000300009&lng=es&tlng=es.
- Muñoz, C. F., Matallana, P. N., & Lozano, F. (2022). Tipologías de violencia escolar en primaria y secundaria en Puerto Caldas, Risaralda-Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII (Especial 6), 270-283.

- Oliveira Araújo, Clara Maria, Sentosé, I. V., & Júnior, E. R. (2024). Campañas de prevención de la violencia política y la actuación de los partidos políticos en Brasil en el año electoral 2022. Campaigns to prevent political violence and how Brazilian political parties acted during the 2022 electoral year. *Elecciones*, 23(28), 223-256. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/campañas-de-prevención-la-violencia-política-y/docview/3213591172/se-2>
- Organización Panamericana de la Salud. (2022). Global status report on preventing violence against children.
- Organización Panamericana de la Salud. (2025). *Prevención de la violencia*. Paho.org. <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia>
- Orovio Quintero, Carina Ingrid. (2024). Psicopatología y consecuencias clínicas del acoso escolar: Una revisión sistemática según las directrices PRISMA. *Revista Scientific*, 9(32), 41-61. Epub 18 de febrero de 2025. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.2.41-61>
- Osorio, A. M, Matute Castro, G. R., Pinargote Piloso, C. A., & Llor Campozano, C. A. (2024). El acoso escolar y su afectación en el desempeño académico en la Educación Básica. *Revista Alcance*, 7(1). <https://doi.org/10.47230/ra.v7i1.68>
- Páez Esteban, AN, Ramírez Cruz, MA, Campos de Aldana, MS, Duarte Bueno, LM & Urrea Vega, EA (2020). Prevalencia y factores asociados con el acoso escolar en adolescentes. *Revista CUIDARTE*, 11 (3). <https://doi.org/10.15649/cuidarte.1000>
- Palomino Leiva Martha Liliana, & Dagua Paz Amparo. (2023). *Factores psicosociales asociados a la violencia comunitaria a partir de la narrativa de siete líderes comunales de los municipios*. <https://libros.unad.edu.co/index.php/selloeditorial/catalog/download/192/177/2687?inline=1>

- Perales, R. G., Ruiz, A. P., & Martínez, A. C. (2020). Diseño y validación de un instrumento para evaluar el acoso escolar al término de la educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(2), 78–96. <https://doi.org/10.5944/REOP.VOL.31.NUM.2.2020.27987>
- Pereda, N., Guilera, G., Águila Otero, A., Andreu, L., Codina, M., & Díaz Faes, D. A. (2024). La victimización sexual en la adolescencia: un estudio nacional desde la perspectiva de la juventud española. Universitat de Barcelona.
- Pérez Nájera, C., Galiano Maritan, G., Vera Esteves, S., & Rodríguez Hernández, D. (2023). Cultura de la violencia: Un análisis de las conexiones sociales y sus implicaciones en la delincuencia. *Revista Digital de Ciencia, Tecnología E Innovación*, 10(4). <https://www.redalyc.org/journal/5646/564676370008/564676370008.pdf>
- Ramírez, P. & Fernández, L. (2023). Nuevas formas de violencia digital. FLACSO México
- Rodríguez Hernández, K., & Rodríguez Barraza, A. (2021). Violencia de género en instituciones de educación superior. [Gender violence in higher education institutions] *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valore*, Iii<https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2567>
- Rodríguez, L., & Imaz, C. (2020). Agresividad y conducta violenta en la adolescencia. *Sociedad Española de Medicina de La Adolescencia*, 8(1).
- Rolo, C., Diniz, E., Babore, A., & Brandao, T. (2024). Mothers' Responses to Children's Emotions and Children's Behavior: The Mediating Role of Children's Emotion Regulation. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*, 14(7), 1940–1952. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14070129>

- Romera, E. M., Ortega-Ruiz, R., Runions, K., & Camacho, A. (2021). Bullying perpetration, moral disengagement and need for popularity: Examining reciprocal associations in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(10), 2021–2035. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01482-4>
- Romera, E., Del Rey, R., & Ortega, R. (2011). Factores Asociados a la Implicación en Bullying: Un Estudio en Nicaragua. *Science Direct*, 20(2), 161–170. <https://doi.org/10.5093/in2011v20n2a4>
- Romero Salazar, Denisse Gianela, Mejía Mendoza, Jhon Alex, Murillo Ocampo, Katherine Isabel, & Granda Asencio, Leonela Yajaira. (2021). Bullying, a contemporary scourge present in the Ecuadorian educational context. *Conrado*, 17(80), 247-254. Epub http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000300247&lng=es&tlng=en.
- Santín Menéndez, Jacqueline Maribel, Véliz Chinchay, David Antonio, Villegas Delgado, Wellington Agustín, Yépez Ramos, Dayra Esbelida, Yépez Álava, Nelsy Cecibel, & Yépez Rizzo, Luis Adrián. (2025). El bullying y su influencia en la deserción escolar. *Revista InveCom*, 5(1), e501045. Epub 05 de diciembre de 2024. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11215164>
- Siennick, S. E., & Turanovic, J. J. (2024). The longitudinal associations between bullying perpetration, bullying victimization, and internalizing symptoms: Bidirectionality and mediation by friend support. *Development and Psychopathology*, 36(2), 866–877. doi:10.1017/S0954579423000147
- SiseVe. (2025). *Contra la violencia escolar, información estadística del SiseVe*. Minedu.gob.pe. <https://siseve.minedu.gob.pe/Web/App/Mapa>

- Szelagowski, H. J. (2022). Ciberbullying entre jóvenes: un estudio de caso en escuelas secundarias de La Plata. Universidad de San Isidro "Dr. Plácido Marín". <https://usi.edu.ar/wp-content/uploads/2022/11/Papeles-Acade%CC%81micos-Szelagowski.pdf>
- Ulloa, L. (2016). Preconcepciones de maltrato escolar y su relación con autoestima, autoeficacia y apoyo social en escolares agresores y víctimas de ambos sexos, de edades entre 12 y 19 años de colegios subvencionados de la ciudad de Viña del Mar-Chile. *Handle.net*. <https://hdl.handle.net/10630/12278>
- UNESCO. (2011). Poner fin a la violencia en la escuela: guía para los docentes. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184162_spa
- UNESCO. (2019). Behind the numbers: ending school violence and bullying. Unesco.org. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- UNESCO. (2023). Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores. *UNESCO Journal*, 201-213.
- UNESCO. (2024). Violencia y acoso escolar: la UNESCO reclama una mejor protección de los estudiantes. Unesco.org. <https://www.unesco.org/es/articles/violencia-y-acoso-escolar-la-unesco-reclama-una-mejor-proteccion-de-los-estudiantes#:~:text=Casi%20uno%20de%20cada%20tres,sexual%20o%20identidad%20de%20g%C3%A9nero>.
- UNICEF. (2017). Violencia entre pares en el sistema educativo: Una mirada en profundidad al acoso escolar en el Ecuador. <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/violencia-entre-pares-en-el-sistema-educativo-una-mirada-en-profundidad-al-acoso>
- Urresti-Padrón, I., Feliciano-García, L., & Santana-Vega, L. (2021). Acoso escolar y apego familiar: la perspectiva del alumnado agresor. [Bullying and family

attachment: Bully students' perspectives.] *Educatio Siglo XXI*, 39(2), 325-343.

<https://doi.org/10.6018/educatio.409251>

Vidal Palacios, C., Ares Blanco, S., Gómez Bravo, R., Alonso Fernández, M., Aretio Romero, M. A., & Fernández Alonso, M. D. C. (2024). Impacto de la violencia de género en las niñas y las adolescentes. *Atención primaria*, 56(11), 102972. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2024.102972>

Villanueva, C. F., & Adam, J. M. (2020). Violencias en la escuela: protagonismo, género y desigualdad. *Cadernos CEDES*, 40(110), 58–73. <https://doi.org/10.1590/cc220197>

Volk, A. A., Dane, A. V., & Al-Jbouri, E. (2022). Is Adolescent Bullying an Evolutionary Adaptation? A 10-Year Review. *Educational Psychology Review*, 34, 2351–2378. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09703-3>

Xua, M., Macrynika, N., Waseem, M., & Miranda, R. (2020). Racial and ethnic differences in bullying: Review and implications for intervention. *Science Direct*, 50. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.101340>

7 ANEXOS

Anexo 1 Consentimiento informado del profesor/a

Jipijapa, 08 de octubre del 2024.

Rector

Ing. Edgar Quimis Sánchez. Mgs.

UNIDAD EDUCATIVA FISCOAL “OCHO DE ENERO”

De mi consideración

Reciban un cordial saludo de parte del grupo de investigación Desarrollo, Igualdad de Género e Interculturalidad, liderado por la Dra. Jhesenia Sacoto Loor, PhD, y Karla Moran Arteaga investigador(a) nivel de la carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

El propósito de esta carta es solicitar su autorización para la realizar el estudio comparativo sobre “La violencia física y psicológica entre pares en entornos escolares” en quinto, sexto y séptimo grado del subnivel medio de la Educación Básica. Esta investigación se realizará sin riesgos asociados, porque se llevará a cabo dentro de las instalaciones de la misma institución educativa. Cabe destacar que no se ofrece compensación económica, pues el estudio forma parte de una actividad investigativa en el ámbito de la formación docente. La confidencialidad está garantizada, porque la información recabada será anónima y utilizada exclusivamente para los fines de esta investigación.

Para confirmar que ha comprendido la información suministrada y acepta participar voluntariamente, le solicitamos firmar y devolver este consentimiento informado.

Agradecemos de antemano su consideración para participar en este estudio.

Atentamente,

Dra. Jhesenia Sacoto Loor, PhD.
Arteaga
Líder del grupo de Investigación
Docente de la carrera de E. Básica
E. Básica

Srta. Karla Alejandra Moran

Investigadora
Estudiante de la carrera de

Anexo 2 Consentimiento informado del profesor/a

Manta, 08 de octubre del 2024.

Rector

Lic. Lenin Muñoz Zambrano, Mgs.

UNIDAD EDUCATIVA FISCAL “PEDRO FERMÍN CEVALLOS”

De mi consideración

Reciban un cordial saludo de parte del grupo de investigación Desarrollo, Igualdad de Género e Interculturalidad, liderado por la Dra. Jhesenia Sacoto Loor, PhD, e Ingrid López Zambrano investigador(a) nivel de la carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

El propósito de esta carta es solicitar su autorización para la realizar el estudio comparativo sobre “La violencia física y psicológica entre pares en entornos escolares” en quinto, sexto y séptimo grado del subnivel medio de la Educación Básica. Esta investigación se realizará sin riesgos asociados, porque se llevará a cabo dentro de las instalaciones de la misma institución educativa. Cabe destacar que no se ofrece compensación económica, pues el estudio forma parte de una actividad investigativa en el ámbito de la formación docente. La confidencialidad está garantizada, porque la información recabada será anónima y utilizada exclusivamente para los fines de esta investigación.

Para confirmar que ha comprendido la información suministrada y acepta participar voluntariamente, le solicitamos firmar y devolver este consentimiento informado.

Agradecemos de antemano su consideración para participar en este estudio.

Atentamente,

Dra. Jhesenia Sacoto Loor, PhD.
Zambrano
Líder del grupo de Investigación
Docente de la carrera de E. Básica
Básica

Sra. Ingrid Elizabeth Lòpez
Investigadora
Estudiante de la carrera de E.

Anexo 3 Consentimiento informado del padre de familia

Jipijapa, 16 de octubre del 2024

Estimado Representante de Padre/Madre de Familia:

Reciban un cordial saludo de parte del grupo de investigación Desarrollo, Igualdad de Género e Interculturalidad, liderado por la Dra. Jhesenia Sacoto Loor, PhD, y Karla Moran Arteaga, investigador(a) novel de la carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

El propósito de esta carta es solicitar su autorización para la participación de su representado en el estudio Violencia física y psicología entre pares en entornos escolares. Este estudio se realizará sin riesgos asociados, ya que se llevará a cabo dentro de las instalaciones de la misma institución educativa. Cabe destacar que no se ofrece compensación económica, pues el estudio forma parte de una actividad investigativa en el ámbito de la formación docente. La confidencialidad está garantizada, porque la información recabada será anónima y utilizada exclusivamente para los fines de esta investigación.

Para confirmar que ha comprendido la información suministrada y acepta participar voluntariamente, le solicitamos firmar y devolver este consentimiento informado.

Agradecemos de antemano su consideración para participar en este estudio.

Atentamente,

Dra. Jhesenia Sacoto Loor, PhD.
Líder del grupo de Investigación
Docente de la carrera de E. Básica

Srta. Karla Moran Arteaga
Investigadora
Estudiante de la carrera de E. Básica

.....
Yo _____ representante legal del
estudiante _____ autorizo que participe
en el estudio Violencia física y psicología entre pares en entornos escolares.

Jipijapa, _____

Firma _____

CI. _____

Anexo 4 Consentimiento informado del padre de familia

Manta, 16 de octubre del 2024

Estimado Representante de Padre/Madre de Familia:

Reciban un cordial saludo de parte del grupo de investigación Desarrollo, Igualdad de Género e Interculturalidad, liderado por la Dra. Jhesenia Sacoto Loor, PhD, e Ingrid López Zambrano, investigador(a) novel de la carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

El propósito de esta carta es solicitar su autorización para la participación de su representado en el estudio Violencia física y psicología entre pares en entornos escolares. Este estudio se realizará sin riesgos asociados, ya que se llevará a cabo dentro de las instalaciones de la misma institución educativa. Cabe destacar que no se ofrece compensación económica, pues el estudio forma parte de una actividad investigativa en el ámbito de la formación docente. La confidencialidad está garantizada, porque la información recabada será anónima y utilizada exclusivamente para los fines de esta investigación.

Para confirmar que ha comprendido la información suministrada y acepta participar voluntariamente, le solicitamos firmar y devolver este consentimiento informado.

Agradecemos de antemano su consideración para participar en este estudio.

Atentamente,

Dra. Jhesenia Sacoto Loor, PhD.
Líder del grupo de Investigación
Docente de la carrera de E. Básica

Srta. Ingrid López Zambrano
Investigadora
Estudiante de la carrera de E. Básica

.....
Yo _____ representante legal del
estudiante _____ autorizo que participe
en el estudio Violencia física y psicología entre pares en entornos escolares.

Manta, _____

Firma _____

CI. _____

Anexo 5 Instrumento de investigación

Diseño y validación de un instrumento para medir la violencia física y psicológica entre pares en entornos escolares en dos instituciones educativas.

Estimado/a estudiante

Reciba un cordial saludo de parte de las estudiantes de 8vo Semestre de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. La siguiente encuesta tiene como propósito: "Determinar la violencia física y psicológica entre pares en el ambiente escolar."

Esto se fundamenta en el Art. 347 de la Constitución de Ecuador, en el cual establece que: Numeral 2.- Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. [...] Numeral 6.- Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes.

La confidencialidad está garantizada, porque la información recabada será anónima y utilizada exclusivamente para los fines de esta investigación, usted está en la libertad de contestar de la manera más honesta posible.

¡Agradecemos su tiempo y su colaboración en este estudio!

CUESTIONARIO

A continuación, encontrará una serie de preguntas relacionadas al acoso escolar, agradecemos que responda de manera sincera y honesta. Cada ítem que se ha realizado mediante una escala tipo Likert con una puntuación entre 1 y 5: Nada (1), Poco (2), Regular (3), Bastante (4) y Mucho (5).

Solicitamos que marque con una X la respuesta que usted considera conveniente.

Datos informativos:

Institución Educativa: _____

Género: Masculino ____ Femenino ____

Edad: _____

Grado: Quinto ____ Sexto ____ Séptimo ____

Paralelo: A ____ B ____

Con quién vives: Tus padres ____ Tíos/as ____ Abuelitos ____

En qué zona vives: Urbano ____ Rural ____

Salas para jugar con tus amigos/as en el barrio/ ciudadela/ calle: Si ____ No ____

A veces ____

N.º	Ítems	Mucho (5)	Bastante (4)	Regular (3)	Poco (2)	Nada (1)
01	Sé qué es el acoso escolar.					
02	Sé cuáles son los tipos de acoso escolar existentes.					
03	Soy consciente de las consecuencias que mis actos pueden acarrear sobre los demás.					
04	Cuando veo una posible situación de acoso lo comunico a mis padres y/o profesores.					
05	He recibido en ocasiones agresiones físicas como patadas o puñetazos.					
06	En ocasiones me han escondido, dañado o robado mis materiales escolares.					
07	He sido víctima de insultos y amenazas.					
08	He sido marginado/a de juegos grupales.					
09	He sido víctima de chantaje por mis compañeros/as.					
10	En ocasiones, he escondido, dañado o robado materiales escolares de los demás.					
11	He insultado y amenazado a compañeros/as alguna vez.					
12	He marginado y aislado a compañeros/as en juegos grupales.					
13	En alguna ocasión he chantajeado a mis compañeros/as para obtener algo.					
14	He aislado a compañeros/as por ser hombre o mujer.					
15	He sido víctima de aislamiento por ser hombre o mujer.					
16	He sido víctima de rechazo por mi cultura y/o mi religión.					
17	He rechazado a compañeros/as por su cultura y/o su religión.					
18	He sido víctima de humillaciones a través de Internet y las redes sociales.					
19	He humillado a compañeros/as a través de Internet y las redes sociales.					
20	He propinado en ocasiones patadas o puñetazos a un compañero/a.					
21	He visto alguna vez a algún compañero/a agredir físicamente a otro niño/a.					
22	He visto alguna vez cómo un compañero/a rompía material escolar de otro niño/a.					
23	He visto a un compañero/a alguna vez insultar y ofender a otro niño/a.					
24	He observado alguna vez a algún compañero/a aislado en clase o en el patio de recreo.					
25	He conocido algún compañero/a que no tenga amigos/as fuera del colegio.					
26	He visto alguna como chantajeaban a un compañero/a del colegio.					
27	Me considero una persona empática.					
28	Me gusta tomar decisiones.					
29	Considero que tengo un buen concepto de sí mismo/a.					
30	Me gusta ser el líder en mi grupo de amigos/as.					
31	Sé adaptarme a cualquier conversación dentro de mi grupo de amigos/as.					
32	Tengo amigos/as dentro y fuera del colegio.					

Gracias por su colaboración