



**Asociación Acoso Escolar, Grado Académico y Edad en Estudiantes de 12 A 15 Años de la  
Institución Educativa Escuela Normal Superior De Amagá, Antioquia**

**Trabajo de grado para optar por el título de Psicólogo y Psicólogas**

**Laura Cano Pérez**

**Clara Ivonne García Olaya**

**Simón Giraldo Montoya**

**Asesor**

**Ernesto de Jesús Solano León**

**Magíster en Psicología**

**Corporación Universitaria Lasallista**

**Facultad de Ciencias Sociales y Educación**

**Programa**

**Caldas, Antioquia**

**2025**

## Agradecimiento

En primer lugar, expresamos nuestro más profundo agradecimiento a Dios, por su guía, fortaleza y sabiduría que iluminaron cada etapa de este proceso investigativo. Extendemos nuestro sincero reconocimiento a nuestras familias, quienes se convirtieron en un pilar esencial durante todo el desarrollo del proyecto; su acompañamiento incondicional, sus palabras de aliento, su comprensión frente a nuestras ausencias y su permanente disposición para apoyarnos, representaron un motor invaluable que impulsó nuestra formación académica y personal. Además, manifestamos también nuestro agradecimiento al docente responsable (Asesor) de este proceso, quien, desde su rol orientador, aportó conocimientos, herramientas metodológicas y reflexiones críticas que enriquecieron de manera significativa esta investigación; su compromiso, profesionalismo y acompañamiento constante permitieron fortalecer nuestras capacidades y encaminar adecuadamente cada fase del estudio.

Agradecemos de manera especial a la institución educativa que nos ofreció el espacio para desarrollar esta investigación. Su apertura, disponibilidad y apoyo administrativo fueron indispensables para la ejecución de las actividades, la recolección de información y la interacción con la comunidad educativa. Del mismo modo, extendemos un profundo agradecimiento a los participantes y acudientes que hicieron parte de este proyecto; su colaboración voluntaria, disposición para responder a los instrumentos aplicados y contribución activa en cada etapa fueron fundamentales para construir los resultados y análisis presentados. Sin su participación, este proyecto no hubiese sido posible. Finalmente, queremos agradecer a todas aquellas personas que, de manera directa o indirecta, aportaron a la realización de este trabajo.

## Resumen

El presente estudio tuvo como propósito analizar la asociación entre el acoso escolar, el grado académico y la edad en estudiantes de 12 a 15 años de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Amagá, Antioquia. La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, bajo el paradigma empírico-analítico, con un diseño no experimental, transversal y correlacional-comparativo. La muestra estuvo conformada por 83 estudiantes de los grados séptimo, octavo y noveno. Para la recolección de la información se aplicaron dos instrumentos estandarizados y validados en población latinoamericana: el Cuestionario de Intimidación Escolar (CIE-A) abreviado y el Autotest Cisneros de Acoso Escolar adaptado por Luque Quispe (2023). Los datos fueron procesados mediante análisis descriptivo y correlacional con apoyo del software Excel y Jamovi 2.3. Los resultados mostraron la presencia de conductas de intimidación, destacándose las formas verbales y sociales, especialmente en el grado 9no. Se halló una asociación significativa entre la edad, el grado académico y la frecuencia de acoso, evidenciando que los estudiantes mayores presentan mayor exposición tanto como víctimas como posibles agresores. También se observaron síntomas emocionales asociados, tales como ansiedad, tristeza y retraimiento social. Considerando que la evidencia previa coincide en que el acoso escolar constituye un fenómeno multicausal con implicaciones directas en el desarrollo psicosocial del adolescente, estos hallazgos reflejan la necesidad de fortalecer la intervención psicológica y pedagógica en los entornos escolares, promoviendo estrategias preventivas que fomenten la empatía, la convivencia pacífica y la regulación emocional. Su abordaje debe ser integral, articulando la acción de docentes, familias y profesionales de la salud mental para garantizar entornos educativos seguros y protectores.

**Palabras clave:** educación, violencia, acoso escolar, desarrollo psicosocial, adolescencia.

### **Abstract**

The present study aimed to analyze the association between school bullying, academic grade, and age in students aged 12 to 15 from the Institución Educativa Escuela Normal Superior de Amagá, Antioquia. The research was framed within a quantitative approach, under the empirical–analytical paradigm, with a non-experimental, cross-sectional, and correlational-comparative design. The sample consisted of 83 students from seventh, eighth, and ninth grades. For data collection, two standardized instruments validated in Latin American populations were applied: the abbreviated School Bullying Questionnaire (CIE-A) and the Cisneros Self-Test for School Bullying adapted by Luque Quispe (2023). The data were processed through descriptive and correlational analysis using Excel and Jamovi 2.3 software. The results showed the presence of bullying behaviors, highlighting verbal and social forms, especially in the 9th grade. A significant association was found between age, academic grade, and the frequency of bullying, indicating that older students present greater exposure both as victims and potential aggressors. Emotional symptoms such as anxiety, sadness, and social withdrawal were also observed. Considering that previous evidence agrees that school bullying is a multicausal phenomenon with direct implications for adolescents' psychosocial development, these findings reflect the need to strengthen psychological and pedagogical intervention in school environments, promoting preventive strategies that foster empathy, peaceful coexistence, and emotional regulation. Its approach must be comprehensive, articulating the actions of teachers, families, and mental health professionals to ensure safe and protective educational environments.

**Keywords:** Education, violence, school bullying, psychosocial development, adolescence.

## Tabla de contenido

Resumen.....	3
Abstract.....	4
Glosario.....	10
Introducción .....	11
1. Planteamiento del problema.....	15
2. Justificación .....	18
3. Objetivos.....	21
3.1. Objetivo general.....	21
3.2. Objetivos específicos .....	21
4. Estado del Arte.....	22
5. Marco teórico .....	24
6. Metodología .....	42
6.1. Lineamientos Éticos.....	43
7. Resultados .....	45
7.1. Descripción de la muestra.....	45
7.2. Análisis de las Escalas Psicométricas de Acoso Escolar .....	46
7.3. Correlación de acoso escolar con edad y de grado .....	48
7.3.1. <i>Correlación con edad</i> .....	48
7.3.2. <i>Diferencias por grado</i> .....	54
8. Discusión y Conclusión .....	58
9. Referencias.....	62

10.	Anexos .....	67
-----	--------------	----

**Lista de tablas**

Tabla 1 <i>Diferencias entre acoso directo e indirecto desde Rodicio-García&amp; Iglesias-Cortizas (2011).</i> .....	28
Tabla 2 <i>Distribución de edades, sexo y grado en la muestra (N=83)</i> .....	45
Tabla 3 <i>Estadísticos descriptivos y normalidad de todas las dimensiones de las escalas (CIE) y Luque-Quispe</i> .....	46
Tabla 4 .....	49
Tabla 5 <i>Resultados de las pruebas <math>\chi^2</math> por dimensiones del acoso escolar.</i> .....	54

### Lista de figuras

Figura 1 El triángulo del acoso según <i>Rodicio-García&amp; Iglesias-Cortizas (2011)</i> .....	31
Figura 2 Dinámica del agresor según <i>Rodicio-García&amp; Iglesias-Cortizas (2011)</i> . ....	33
Figura 3 Dinámica de la víctima según <i>Rodicio-García&amp; Iglesias-Cortizas (2011)</i> . ....	35
Figura 4 Dinámica del testigo según <i>Rodicio-García&amp; Iglesias-Cortizas (2011)</i> . ....	37
Figura 5 <i>Diagrama de cajas y bigotes instrumento de acoso escolar (Luque Quispe)</i> .....	47
Figura 6 <i>Diagrama de cajas y bigotes instrumento de acoso escolar CIE A</i> .....	48
Figura 7 Diagrama de dispersión Edad y Desprecio/ Ridiculización .....	50
Figura 8 Coacción .....	50
Figura 9 Restricción de la Comunicación .....	51
Figura 10 Agresiones Físicas .....	52
Figura 11 Hostigamiento verbal.....	52
Figura 12 Síntomas .....	53
Figura 13 Intimidación.....	54
Figura 14 Desprecio y Ridiculización.....	55
Figura 15 Restricción de la Comunicación .....	56
Figura 16 Puntaje Total.....	56

**Lista de anexos**

Anexo A Consentimiento informado .....	67
Anexo B CIE - A.....	71
Anexo C Luque Quispe.....	72
Anexo D Captura de pantalla del Formulario de Microsoft .....	74
Anexo E Código QR del formulario .....	75

## Glosario

### **Acoso Escolar (Bullying):**

Conducta repetida de agresión física, verbal, psicológica o social entre estudiantes, que busca causar daño o ejercer poder sobre otro compañero. Puede manifestarse mediante burlas, exclusión, amenazas o golpes, afectando gravemente el bienestar emocional y la convivencia en el entorno escolar (Olweus, 2019).

### **Adolescencia:**

Etapas del desarrollo humano que ocurre aproximadamente entre los 12 y 18 años, caracterizada por cambios físicos, emocionales y sociales significativos. Durante esta fase, las relaciones con los pares adquieren gran relevancia y se consolidan aspectos de la identidad personal (Papalia & Martorell, 2021).

### **Bienestar Escolar:**

Estado de equilibrio emocional, social y académico de los estudiantes dentro de la institución educativa. Implica sentirse seguro, aceptado y apoyado, factores que favorecen el aprendizaje y la participación en el entorno escolar (MEN, 2023).

### **Ciberacoso:**

Forma de acoso que se presenta a través de medios digitales como redes sociales, mensajes o plataformas virtuales. Aunque no siempre ocurre dentro de la escuela, tiene un fuerte impacto en la vida escolar y emocional de los adolescentes (Ortega-Ruiz & Del Rey, 2020).

### **Clima Escolar:**

Conjunto de percepciones, actitudes y relaciones que se desarrollan dentro de la comunidad educativa. Un clima escolar positivo promueve la convivencia, el respeto y la resolución pacífica de conflictos, mientras que uno negativo facilita la aparición de conductas de acoso o violencia (Céspedes & Jiménez, 2022).

### **Convivencia escolar:**

Proceso mediante el cual los miembros de la comunidad educativa interactúan y establecen normas de respeto, cooperación y tolerancia. Es un elemento esencial para prevenir el acoso y fortalecer el sentido de pertenencia en los estudiantes.

### **Desarrollo Psicosocial:**

Dimensión del crecimiento humano que abarca las emociones, la identidad y las

relaciones sociales. En la adolescencia, este desarrollo se ve influido por el entorno familiar, los amigos y la escuela, pudiendo verse afectado por experiencias de acoso o exclusión.

**Empatía:**

Capacidad de ponerse en el lugar del otro y comprender sus emociones. Fomentar la empatía en los estudiantes ayuda a disminuir comportamientos agresivos y a fortalecer vínculos saludables dentro del aula.

**Psicología educativa:**

Rama de la psicología que estudia los procesos de aprendizaje y comportamiento dentro del contexto escolar, buscando mejorar el rendimiento académico, la adaptación emocional y la convivencia entre los estudiantes.

**Violencia escolar:**

Toda acción intencional que cause daño físico o psicológico dentro del entorno educativo. Incluye agresiones directas, exclusión social, acoso y otras formas de maltrato que alteran el bienestar de los estudiantes (UNESCO, 2021).

## **Introducción**

El acoso escolar, o bullying, se ha consolidado como una de las problemáticas más frecuentes y preocupantes dentro de los entornos educativos contemporáneos. Según reportes recientes del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2023), los incidentes relacionados con violencia escolar han aumentado de manera significativa, afectando la convivencia, el bienestar emocional y el rendimiento académico de miles de estudiantes en Colombia. A nivel internacional, Olweus (2019) describe el bullying como un patrón de comportamiento agresivo, intencional y repetitivo, sustentado en un desequilibrio de poder entre agresor y víctima: este fenómeno puede expresarse a través de formas físicas, verbales, psicológicas y sociales, e incluso extenderse a escenarios digitales mediante el ciberacoso. Su impacto es profundo, prolongado y, en muchos casos, invisibilizado debido al miedo, la vergüenza o la normalización de la agresión dentro de la dinámica escolar.

La adolescencia, etapa que comprende aproximadamente entre los 12 y 18 años, representa un periodo crítico en el desarrollo humano, ya que los estudiantes experimentan cambios significativos en su identidad, emociones y relaciones sociales (Papalia & Martorell, 2021). En

este contexto, la interacción con los pares adquiere un papel central, pudiendo convertirse en un espacio de protección o, por el contrario, en un escenario donde se gestan experiencias de intimidación y exclusión. Estudios previos evidencian que el bullying tiende a intensificarse entre los 11 y 15 años debido a la búsqueda de aceptación, la construcción del estatus dentro del grupo y la vulnerabilidad emocional propia de la etapa (Hamoldi Galán & Jiménez Robles, 2018). Diversos autores coinciden en que los grados de secundaria temprana suelen mostrar mayores niveles de victimización directa, mientras que en grados superiores predominan formas relacionales o indirectas del acoso (Hidalgo & Sandoya, 2019).

En Colombia, pese a la existencia de políticas como la Ley 1620 de 2013, persisten limitaciones en la detección, prevención y atención del acoso escolar. La falta de protocolos institucionales sólidos, la insuficiente formación en convivencia escolar y la persistente normalización de expresiones violentas dificultan la intervención oportuna (Céspedes & Jiménez, 2022): esta situación se intensifica en municipios intermedios como Amagá (Antioquia), donde las dinámicas socioculturales particulares pueden influir en las relaciones entre estudiantes y en la percepción del acoso.

La Institución Educativa Escuela Normal Superior de Amagá (IENSA), donde se concentra la presente investigación, no es ajena a estas realidades. Entre los estudiantes de 12 a 15 años se han identificado comportamientos como burlas, exclusión, hostigamiento verbal e intimidación, los cuales pueden asociarse a formas directas o indirectas de acoso escolar. En este contexto, comprender cómo se relacionan variables como la edad y el grado académico con la aparición de conductas de intimidación resulta fundamental para diseñar estrategias de intervención ajustadas a las características reales del entorno escolar.

Asimismo, diversos estudios coinciden en señalar que el acoso escolar es un fenómeno multicausal, influenciado por factores personales, familiares, escolares, grupales y socioculturales (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011); la interacción entre estos factores genera dinámicas complejas en las que participan agresores, víctimas y testigos, cada uno con roles diferenciados y con efectos particulares sobre su desarrollo socioemocional. Igualmente, la literatura también ha demostrado que las consecuencias del bullying trascienden la experiencia inmediata de agresión; síntomas como ansiedad, tristeza, estrés postraumático, aislamiento social o baja autoestima suelen ser reportados incluso cuando los episodios de intimidación no son constantes (Moratto, Cárdenas & Berbesí, 2012).

Pese a la evidencia acumulada a nivel internacional y nacional, se identificó un vacío importante en investigaciones que analicen simultáneamente la relación entre el acoso escolar, la edad y el grado académico en contextos educativos de municipios como Amagá, ya que la mayoría de estudios se concentran en grandes ciudades o en zonas urbanas, sin considerar las dinámicas particulares de instituciones con características semirurales o de menor tamaño poblacional. Esta ausencia de estudios localizados impide comprender a profundidad las necesidades específicas de los estudiantes y dificulta la formulación de estrategias preventivas pertinentes.

Ante este panorama, surge la pregunta orientadora del presente estudio: ¿Cuál es la asociación entre el acoso escolar, el grado académico y la edad de los estudiantes de 12 a 15 años de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Amagá, Antioquia? Para responder este interrogante, la investigación se propuso analizar la relación entre las formas de intimidación escolar (evaluadas a través del Cuestionario de Intimidación Escolar (CIE-A) y del Autotest Cisneros de Acoso Escolar) y las características sociodemográficas de los estudiantes participantes.

Este estudio cobra relevancia tanto en el ámbito social como académico. En lo social, permite visibilizar una problemática que afecta directamente el bienestar emocional y el desarrollo psicosocial de los adolescentes, proporcionando información clave para fortalecer la convivencia escolar y la prevención del acoso en la institución. En consiguiente, en el ámbito académico, contribuye a reducir las brechas existentes en la literatura al ofrecer evidencia empírica contextualizada sobre la relación entre edad, grado académico y bullying en un territorio poco explorado. Finalmente, desde una perspectiva profesional, el estudio refuerza la importancia del rol del psicólogo educativo en la identificación temprana de factores de riesgo y en la formulación de intervenciones integrales que involucren a docentes, familias y estudiantes.

Los objetivos que orientan esta investigación son: (1) describir los niveles de intimidación escolar y acoso presentes en los estudiantes de 12 a 15 años de la IENSA, y (2) determinar la relación entre las dimensiones del acoso escolar y las variables de edad y grado académico. Para alcanzar estos objetivos, el trabajo se estructura en varios capítulos. En primer lugar, se presenta el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos. Posteriormente, se expone un estado del arte que revisa investigaciones previas nacionales e internacionales. Luego, se desarrolla el marco teórico, donde se profundiza en los conceptos fundamentales del bullying y sus actores. La metodología describe el enfoque cuantitativo, los instrumentos aplicados y el procedimiento

utilizado. Más adelante, se presentan los resultados, seguidos de su respectivo análisis e interpretación. Finalmente, se exponen las conclusiones y recomendaciones, así como los anexos correspondientes.

Esta investigación busca comprender de manera rigurosa y contextualizada las dinámicas del acoso escolar en adolescentes de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Amagá, con el propósito de aportar evidencia que fortalezca las prácticas pedagógicas, psicológicas e institucionales orientadas a la convivencia pacífica y al bienestar estudiantil.

## 1. Planteamiento del problema

El acoso escolar, también conocido como bullying, continúa siendo una de las problemáticas más persistentes, complejas y subestimadas dentro del contexto educativo colombiano, aunque en los últimos años se han implementado políticas públicas orientadas a fortalecer la convivencia escolar, entre ellas la Ley 1620 de 2013 y el Sistema Nacional de Convivencia Escolar; los reportes y estudios recientes evidencian que los casos de intimidación siguen aumentando, especialmente en instituciones de educación básica y media (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2023). Este incremento constituye una alerta sobre las dificultades que aún persisten en la identificación, prevención y atención integral de situaciones de violencia entre pares.

A nivel internacional, el bullying se ha definido como una forma de agresión sistemática, intencional y sostenida en el tiempo, que implica un desequilibrio de poder entre agresores y víctimas (Olweus, 2019); este tipo de conducta puede manifestarse a través de agresiones físicas, verbales, psicológicas, relacionales e incluso mediante tecnologías digitales, ampliando así los escenarios donde pueden darse las dinámicas de intimidación (Hidalgo & Sandoya, 2019). Las consecuencias de estas experiencias incluyen afectaciones profundas al bienestar emocional, al rendimiento académico, a la socialización y a la salud mental, manifestándose en síntomas de ansiedad, baja autoestima, aislamiento y estrés postraumático (Moratto, Cárdenas & Berbesí, 2012).

En Colombia, si bien existen estudios que documentan el comportamiento del acoso escolar en grandes ciudades, la literatura especializada coincide en señalar que existe una importante brecha en investigaciones desarrolladas en municipios intermedios y zonas rurales o semirurales (Céspedes & Jiménez, 2022). Este vacío es especialmente relevante porque en estos territorios las dinámicas socioculturales, las formas de relacionamiento y los recursos institucionales disponibles difieren significativamente de los grandes centros urbanos, lo que podría generar condiciones particulares en la forma como se configura y expresa el bullying.

En el municipio de Amagá (Antioquia), la situación no es ajena a esta realidad. Diversas fuentes informales han señalado que en la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Amagá (IENSA) se han registrado episodios de intimidación entre estudiantes. De acuerdo con comentarios provenientes de habitantes del municipio y con quejas que, según se ha escuchado, han llegado a la Secretaría de Educación, Deporte, Cultura y Turismo de Amagá, se han

identificados comportamientos que podrían constituir acoso escolar en estudiantes de 12 a 15 años. Aunque estas observaciones no constituyen evidencia empírica sistemática, sí representan un indicio relevante sobre la existencia de dinámicas problemáticas que afectan la convivencia escolar.

Estas percepciones comunitarias coinciden con lo planteado por diversos autores, quienes señalan que la adolescencia temprana entre los 12 y 15 años constituye un periodo especialmente vulnerable para la aparición de conductas agresivas entre pares, producto de los cambios emocionales, sociales y cognitivos característicos de esta etapa (Papalia & Martorell, 2021). En particular, estudios han demostrado que la búsqueda de reconocimiento dentro del grupo, el desarrollo del autoconcepto y el establecimiento de jerarquías sociales incrementan la probabilidad de que se presenten comportamientos intimidatorios (Hamoldi Galán & Jiménez Robles, 2018).

A pesar de la relevancia del fenómeno, en la IENSA no se dispone de estudios formales que permitan comprender en profundidad cómo se presenta el acoso escolar, cuál es su frecuencia, cuáles son las modalidades predominantes o qué relación guarda con factores como la edad y el grado académico. La ausencia de investigaciones locales con rigor metodológico genera vacíos significativos para la formulación de estrategias preventivas eficaces, pues sin un diagnóstico estructurado resulta difícil identificar necesidades reales, grupos de riesgo y posibles líneas de intervención. Como afirman Rodicio-García e Iglesias-Cortizas (2011), el bullying es un fenómeno multicausal que surge de la interacción entre factores individuales, familiares, escolares y socioculturales; por tanto, solo mediante estudios contextualizados es posible comprender su complejidad.

Asimismo, el reporte informal de casos por parte de la comunidad y de autoridades municipales refleja una preocupación colectiva sobre la convivencia escolar en la institución. Esta preocupación se intensifica debido a que, en contextos semirurales como Amagá, los recursos de atención psicológica, orientación escolar y acompañamiento institucional suelen ser más limitados, lo que puede dificultar aún más la detección temprana y el abordaje adecuado de la intimidación (Céspedes & Jiménez, 2022). Frente a esta situación, la falta de información sistemática representa un obstáculo para la toma de decisiones fundamentadas y para la implementación de planes de convivencia pertinentes y ajustados a la realidad educativa local.

En este sentido, surge la necesidad de desarrollar un estudio que permita analizar de manera rigurosa la relación entre el acoso escolar, la edad y el grado académico en los estudiantes de 12 a

15 años de la IENSA. Más aún, se requiere utilizar instrumentos validados —como el Cuestionario de Intimidación Escolar (CIE-A) y el Autotest Cisneros— que permitan obtener información confiable y compararla con investigaciones previas. La comprensión de estas dinámicas no solo permitirá visibilizar una problemática que ha sido percibida por la comunidad, sino que aportará evidencia empírica para fortalecer las estrategias institucionales de prevención, intervención y acompañamiento psicosocial.

En consecuencia, el problema central que orienta esta investigación se resume en la necesidad de analizar: ¿Cuál es la relación entre el acoso escolar, la edad y el grado académico en los estudiantes de 12 a 15 años de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Amagá? Este interrogante surge como respuesta a los reportes informales recibidos por autoridades locales, las percepciones de la comunidad y la ausencia de estudios empíricos sistemáticos en el contexto del municipio. Su abordaje permitirá comprender si los comportamientos reportados corresponden a situaciones aisladas, a patrones recurrentes o a dinámicas asociadas a etapas específicas del desarrollo escolar.

## 2. Justificación

El estudio del acoso escolar en adolescentes constituye una necesidad prioritaria dentro del ámbito educativo, especialmente en instituciones donde se han identificado percepciones comunitarias, reportes informales o indicios de posibles situaciones de intimidación entre estudiantes. En la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Amagá (IENSA), diversos comentarios de habitantes del municipio y observaciones recibidas por la Secretaría de Educación, Deporte, Cultura y Turismo sugieren la presencia de comportamientos asociados al bullying entre estudiantes de 12 a 15 años. Ante esta situación, se hace indispensable desarrollar investigaciones sistemáticas que permitan comprender con rigor la magnitud, características y factores asociados al fenómeno.

Desde una perspectiva social, esta investigación se justifica porque el acoso escolar afecta directamente el bienestar emocional, la convivencia y el desarrollo psicosocial de los adolescentes. Como lo señala Olweus (2019), el bullying constituye un tipo de violencia persistente que puede generar consecuencias a largo plazo, tales como ansiedad, tristeza profunda, aislamiento, deterioro de la autoestima y dificultades en las relaciones interpersonales. Estas afectaciones no solo perjudican el desempeño académico de los estudiantes, sino que también repercuten en su integridad emocional, en su proyecto de vida y en su capacidad para construir vínculos saludables. Moratto, Cárdenas y Berbesí (2012) advierten que las consecuencias psicológicas del acoso pueden mantenerse incluso después de que los episodios hayan cesado, lo cual refuerza la necesidad de intervenir tempranamente.

La adolescencia temprana, etapa en la que se ubica la población objetivo de este estudio, constituye un periodo de especial vulnerabilidad debido a los cambios cognitivos, emocionales y sociales que experimentan los jóvenes (Papalia & Martorell, 2021). Durante estos años, los estudiantes buscan aceptación dentro del grupo, construyen su identidad y experimentan transformaciones que pueden influir en la dinámica de relaciones entre pares. De acuerdo con Hamoldí Galán y Jiménez Robles (2018), entre los 11 y 15 años tienden a incrementarse las conductas de intimidación producto de la consolidación de jerarquías sociales y de la búsqueda de estatus dentro del grupo. Por ello, estudiar la relación entre edad, grado académico y acoso escolar permite identificar patrones específicos que pueden orientar estrategias de prevención ajustadas a esta etapa del desarrollo.

Desde una perspectiva institucional, esta investigación adquiere relevancia al ofrecer insumos empíricos necesarios para fortalecer la convivencia escolar y las prácticas pedagógicas. Aunque la Ley 1620 de 2013 establece pautas claras para la atención de la violencia escolar, diversos estudios señalan que las instituciones —principalmente en municipios intermedios y semirurales— enfrentan dificultades para implementar protocolos efectivos de prevención y atención (Céspedes & Jiménez, 2022). La falta de diagnósticos contextualizados limita la capacidad de las instituciones educativas para tomar decisiones informadas, diseñar planes de convivencia pertinentes y generar acciones de acompañamiento que respondan a las realidades específicas de sus estudiantes. En este sentido, los resultados de este estudio permitirán a la IENSA contar con información objetiva que contribuya a la formulación de estrategias institucionales de intervención, seguimiento y prevención del acoso escolar.

Desde el ámbito académico, la investigación se justifica por la existencia de vacíos en la literatura referente al estudio del bullying en municipios como Amagá. Si bien se han desarrollado estudios en ciudades principales, las zonas semirurales y de menor densidad poblacional han sido menos exploradas, pese a que presentan dinámicas socioculturales propias que pueden influir en la ocurrencia del fenómeno (Hidalgo & Sandoya, 2019). En consecuencia, este estudio aporta evidencia novedosa y contextualizada, enriqueciendo la comprensión del acoso escolar desde una perspectiva territorial y contribuyendo al corpus teórico existente sobre la relación entre las variables sociodemográficas y las dinámicas de intimidación.

Asimismo, desde el enfoque metodológico, la aplicación de instrumentos validados internacionalmente —como el Cuestionario de Intimidación Escolar (CIE-A) y el Autotest Cisneros— garantiza la rigurosidad del análisis y posibilita comparaciones con estudios previos. Ello no solo fortalece la validez del estudio, sino que también contribuye a la construcción de conocimiento científico aplicable a diversos contextos educativos.

Finalmente, desde una perspectiva profesional, la investigación resalta la relevancia del rol del psicólogo educativo en la identificación temprana de factores de riesgo y en el diseño de intervenciones preventivas integrales. Como lo señalan Rodicio-García e Iglesias-Cortizas (2011), el bullying es un fenómeno multicausal que requiere la articulación de diversos actores —docentes, estudiantes, familias y profesionales de apoyo— para lograr intervenciones efectivas y sostenibles. Los resultados de este estudio permitirán orientar acciones de acompañamiento psicosocial,

fortalecer rutas de atención y mejorar la capacidad institucional para fomentar ambientes escolares seguros y protectores.

En síntesis, esta investigación se encuentra ampliamente justificada desde sus dimensiones social, institucional, académica, metodológica y profesional. Su pertinencia radica en la necesidad de comprender con profundidad las dinámicas del acoso escolar en adolescentes de la IENSA, con el propósito de ofrecer herramientas concretas que promuevan la convivencia pacífica, el bienestar estudiantil y la construcción de entornos educativos seguros para todos.

### **3. Objetivos**

#### **3.1. Objetivo general**

Determinar el grado de asociación entre el acoso escolar, el grado académico y la edad de los estudiantes de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Amagá.

#### **3.2. Objetivos específicos**

Describir el nivel de intimidación escolar (CIE-A) y el acoso escolar (autotest) en una muestra de estudiantes de 12 a 15 años de la IENSA.

Determinar la relación entre cada dimensión del acoso escolar y las variables grado y edad.

#### 4. Estado del Arte

El estudio del acoso escolar ha avanzado en las últimas décadas tanto en la definición conceptual del fenómeno como en el desarrollo de instrumentos que permitan su detección, cuantificación y aproximación a sus efectos emocionales. En el presente capítulo, se tiene como propósito exponer el estado actual del conocimiento acerca de la problemática del acoso escolar. En ese sentido, se revisan investigaciones previas, teorías y estudios relevantes, y antecedentes tanto a nivel internacional como nacional, con el fin de identificar los principales aportes y tendencias en la literatura científica.

La literatura internacional destaca que el acoso escolar es un fenómeno que se intensifica en la adolescencia temprana, periodo en el que las relaciones entre pares y la búsqueda de identidad adquieren especial relevancia. Hamoldi Galán y Jiménez Robies (2018), en su revisión sobre modelos de prevención del bullying, evidencian que las manifestaciones del acoso están fuertemente influenciadas por la estructura socioemocional del aula, los vínculos entre estudiantes y el clima institucional. Subrayan además que los grupos de edad entre los 11 y 15 años presentan mayor vulnerabilidad debido a los cambios psicosociales y al aumento de las interacciones con pares. Como indica Viguer y Aviá (2009): ‘En ocasiones, los miembros de una sociedad están expuestos de forma indirecta a una violencia continuada a través de creencias, costumbres y actitudes; esto debe cambiar y deben ofrecerse alternativas adecuadas para la resolución de conflictos’.

De otro lado, Chacón - Cuberos, Epelde - Larrañaga y Oña (2020) analizan el trabajo colaborativo en el aula y su relación con el bullying y ciberbullying, encontrando que los niveles más altos de victimización se concentran en los primeros grados de secundaria. Esto sugiere que la edad se configura como un factor relevante: los estudiantes más jóvenes tienden a presentar menor repertorio de estrategias de afrontamiento y mayor susceptibilidad a los roles de agresor o víctima. Asimismo, estudios recientes, como el de Quispe y Luque (2023), muestran que existen una relación significativa entre el acoso escolar y variables socioemocionales como la autoestima. La etapa entre los 12 y 15 años aparece nuevamente como un punto crítico en el cual se consolidan patrones de interacción agresiva y se profundizan las diferencias en el estatus social dentro del grupo.

En el contexto latinoamericano y, particularmente, en investigaciones con poblaciones escolares similares a la colombiana, se han encontrado tendencias que refuerzan la relación entre

edad, grado académico y bullying. Hidalgo y Sandoya (2019) desarrollaron un programa psicoeducativo dirigido a adolescentes de 12 a 14 años, evidenciando que los niveles de violencia escolar se distribuyen de manera diferenciada según el curso: los grados inferiores muestran mayor ocurrencia en agresiones directas, mientras que en grados superiores aumentan las formas indirectas o relacionales.

De manera complementaria, Simón Saiz, Fuentes Chacón y Garrido Abejar (2019) identificaron que los factores personales y sociales, como el apoyo del grupo de pares y la percepción de justicia escolar, cumplen un papel protector frente al acoso. Sus hallazgos muestran también que la edad influye en la tolerancia hacia la exclusión, los estudiantes más jóvenes suelen normalizar más fácilmente conductas de hostigamiento. En Colombia, aunque los estudios sistemáticos sobre la asociación entre grado académico y bullying son menos frecuentes, los análisis institucionales sugieren una tendencia similar: entre sexto y octavo grado se observa mayor prevalencia de comportamientos agresivos y conflictos interpersonales. Con base a esta revisión, el presente estudio aporta al campo investigativo al examinar de manera conjunta la asociación entre acoso escolar, edad y grado académico en contextos específicos, como el municipio de Amagá, donde los factores socioculturales pueden incidir en la dinámica escolar, ayudando a llenar un vacío relevante en la literatura nacional.

## 5. Marco teórico

Para comprender el sustento conceptual en el que se fundamenta el presente trabajo, es necesario revisar los constructos principales del fenómeno del *bullying*, explorando su desarrollo histórico, sus definiciones más relevantes y las teorías contemporáneas que buscan explicarlo y prevenirlo.

### Antecedentes del Bullying

El estudio del acoso escolar, también conocido como *bullying*, ha evolucionado significativamente en las últimas décadas. Aunque las conductas agresivas entre estudiantes existen desde que surgieron las instituciones educativas, el interés científico por comprenderlas de manera sistemática comenzó en la década de 1970 con los trabajos del psicólogo noruego Dan Olweus (1973, 1993), considerado el padre de la investigación sobre el *bullying*.

Durante los años 80 y 90, el tema adquirió relevancia internacional. En países nórdicos como Noruega, Suecia y Finlandia, se implementaron los primeros programas de prevención escolar, basados en los modelos propuestos por Olweus (1994). En este contexto surgió el Programa Olweus de Prevención del Bullying, una de las intervenciones más reconocidas a nivel mundial, y posteriormente el Programa KiVa en Finlandia, diseñado por Salmivalli y colaboradores (2011), enfocado en modificar el clima escolar y promover la participación de toda la comunidad educativa.

Posteriormente, la investigación se extendió a Reino Unido, Estados Unidos y América Latina, donde se reconoció el acoso escolar como un problema de salud pública con repercusiones psicológicas y sociales profundas (Smith & Sharp, 1994; Rigby, 2002). En el contexto latinoamericano, el estudio del *bullying* se ha enriquecido con la incorporación de variables socioculturales y estructurales. Investigadores como Serrano e Ibarra (2017) señalan que la violencia escolar en América Latina debe analizarse también como una expresión de las desigualdades sociales, la normalización de la violencia y la fragilidad de las instituciones educativas. Por ello, los modelos de prevención deben adaptarse a las particularidades culturales, familiares y socioeconómicas de la región.

En Colombia, el tema comenzó a recibir atención institucional a partir de los reportes del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Según el MEN (2019), cerca del 29% de los estudiantes han reportado haber sido víctimas de algún

tipo de acoso escolar. Investigaciones nacionales señalan que las formas más comunes son el acoso verbal y psicológico, seguidas del acoso físico y el ciberacoso, este último en aumento por el uso extendido de redes sociales (Gómez-Ortiz, Romera & Ortega-Ruiz, 2014).

En Antioquia, se ha documentado que el bullying persiste tanto en instituciones urbanas como rurales, con variaciones según el nivel socioeconómico y la estructura familiar (Restrepo & Martínez, 2018). Sin embargo, existen pocas investigaciones centradas en municipios intermedios como Amagá, lo que evidencia la necesidad de determinar la prevalencia específica del fenómeno en estas comunidades educativas.

### **Definición y Conceptualización del Bullying**

En sus inicios, el fenómeno se denominó síndrome del chivo expiatorio y síndrome del rechazo del cuerpo extraño (Gonzales de Rivera, 2002), adaptándose en la actualidad, entre otras, las siguientes expresiones: maltrato entre iguales, psicoterror, hostigamiento, acoso psicológico, acoso moral o bullying. del inglés, bully que significa matón o agresor. Según Olweus (1973, 1978, 1991, 1998, 2007) el bullying es un patrón de comportamiento agresivo, de naturaleza física, verbal o psicológica, ejercido de manera deliberada y reiterada por un estudiante hacia otro. Este tipo de interacción asimétrica implica una relación de poder desigual, en la que la persona agredida es objeto de hostigamiento sistemático que le genera daño emocional y/o físico, colocándola en una situación de indefensión o vulnerabilidad de la que difícilmente puede salir sin apoyo externo (Olweus, 1993). Posicionándonos en definiciones más modernas y, según Nuño, L (2024), el acoso escolar podría definirse como una "acción de persecución y agresión física, psicológica o moral que realiza un alumno o grupo de alumnos sobre otro, con desequilibrio de poder y de manera reiterada"

### **Características del Bullying**

El bullying es un fenómeno complejo que se distingue de otros tipos de conflictos escolares por una serie de características específicas que permiten identificarlo y diferenciarlo de conductas agresivas aisladas. De acuerdo con Olweus (1993, 1998), tres elementos esenciales definen el acoso escolar: la intencionalidad, la repetición y el desequilibrio de poder.

Con respecto a la intencionalidad, el bullying no ocurre de manera accidental, sino que implica una acción negativa dirigida de forma consciente a causar daño. Como señala Olweus

(1993), el bullying es una conducta negativa e intencionada ejercida por uno o más estudiantes hacia otro.

Implica repetición, ya que no basta con un solo acto aislado de agresión: el bullying implica la reiteración de las conductas a lo largo del tiempo. Según Smith y Sharp (1994), la clave para diferenciar el bullying de un conflicto ocasional radica en la repetición sistemática de los actos agresivos.

En tercer lugar, al referirnos a desequilibrio de poder, esto significa que el bullying requiere que exista una asimetría en la relación, donde la víctima se encuentra en desventaja frente al agresor o grupo agresor. Olweus (1993) enfatiza que estas acciones negativas sitúan a la víctima en posiciones de las que difícilmente puede salir por sus propios medios. De igual manera, Rigby (2002) destaca que el acoso escolar implica un abuso de poder, real o percibido, que limita las posibilidades de defensa de la víctima.

Además de estas tres características fundamentales, la literatura especializada ha identificado otros rasgos complementarios del bullying:

- La sistematicidad que emplea el acoso al ser un patrón constante, predecible y organizado, lo que agrava el impacto emocional y psicológico en la víctima (Avilés, 2006).
- La multidimensionalidad por la cual puede manifestarse en diferentes formas: física, verbal, social, psicológica y digital (ciberbullying), y combinar distintos tipos según la agresión (Ortega & Mora-Merchán, 2008).
- La implicación grupal, donde en la mayoría de los casos intervienen no solo agresores y víctimas, sino también observadores, quienes pueden reforzar o frenar la conducta agresiva según su reacción (Salmivalli, 2010).
- El ocultamiento o silencio por el miedo, la vergüenza o la normalización de la violencia, las víctimas rara vez denuncian la situación, lo que dificulta su detección y atención oportuna (Ortega-Ruiz et al., 2016).

Teniendo claras las características del fenómeno, necesario hacer la diferenciación con el concepto de violencia general desde la perspectiva de la psicología social, ya que mientras que el acoso escolar se caracteriza por su intencionalidad, repetición y desequilibrio de poder (Olweus, 1993, 1998), el concepto de violencia en la psicología social es más amplio y abarca cualquier conducta que busque causar daño físico o psicológico, sin requerir necesariamente una relación de

poder o una recurrencia en el tiempo (Bandura, 1973; Buss, 1961). En este sentido, la violencia puede ser un acto único o reactivo, mientras que el bullying implica una acción sistemática, planificada y mantenida en el tiempo. Ortega (2010) destaca que el bullying constituye una forma específica de violencia interpersonal que se da en contextos relacionales asimétricos (como el escolar), donde el agresor ejerce control sobre la víctima mediante intimidación constante. Asimismo, Avilés (2006) señala que el acoso escolar es una modalidad de violencia socialmente medida, en la que la agresión se utiliza como herramienta para obtener reconocimiento, poder o pertenencia dentro del grupo de iguales. Por lo tanto, aunque el bullying se inscribe dentro del fenómeno general de la violencia, su particularidad radica en la persistencia, intencionalidad y estructura de poder desigual, que lo convierten en un problema psicosocial distinto, con consecuencias específicas para el desarrollo emocional y social de las víctimas.

### **Tipos de violencia incluidas en el *bullying***

El fenómeno del bullying puede manifestarse de diversas formas, dependiendo de los medios empleados por el agresor, la naturaleza del daño infligido y el contexto en el que ocurre. Según Olweus (1993) y Ortega (2010), el acoso escolar no se limita a la violencia física, sino que incluye una amplia gama de conductas verbales, psicológicas, sociales y digitales, todas ellas caracterizadas por la intencionalidad, repetición y desequilibrio de poder, características anteriormente expuestas. La violencia entre iguales puede tomar; fundamentalmente, alguna de estas cuatro formas de expresión

***Violencia Física:*** Agresión corporal directa (golpes, empujones, patadas) o la destrucción de pertenencias. Es la forma más visible y, según Olweus (1998), predomina en las primeras etapas escolares y es más común entre varones.

***Violencia Verbal:*** Uso de palabras para humillar, insultar o ridiculizar. Incluye apodos, burlas, amenazas y rumores, Es una de las formas más frecuentes y persistentes que, al no dejar evidencia física, puede pasar desapercibida (Rigby, 2002).

***Violencia Social:*** Busca dañar la reputación o las relaciones de la víctima. Se manifiesta como exclusión, marginación deliberada o manipulación de amistades. Crick y Grotpetter (1995) señalan que es más común entre niñas y se relaciona con las dinámicas de pertenencia del grupo.

***Violencia Psicológica:*** Busca minar la seguridad y la autoestima de la víctima a través de conductas sutiles como amenazas, gestos intimidantes o miradas de rechazo persistente, llegando

a generar consecuencias profundas y duraderas como ansiedad y depresión (Ortega, 2010; Avilés, 2006).

Todas estas formas de expresarse el acoso, suele suceder en los patios de los colegios, pasillos, baños, entradas y salidas de los centros, lugar predilecto para que dicho escenario suceda. Se trata de lugares que escapan del control de los adultos y que, por tanto, dificulta la demostración de culpabilidad del que agrede.

### **Modalidades del Bullying**

Otra manera de clasificar los tipos de acoso en la escuela es hacerlo desde la visibilidad en que se da, si es directa o indirecta la violencia ejercida. Los autores Rodicio-García e Iglesias-Cortizas (2011) elaboran un cuadro resumen de las acciones que se asocian en cada uno de estos tipos de acoso:

**Tabla 1**

*Diferencias entre acoso directo e indirecto desde Rodicio-García & Iglesias-Cortizas (2011).*

<b>ACOSO DIRECTO</b>	<b>ACOSO INDIRECTO</b>
— Provocaciones, burlas.	— Influir en otros para que usen los motes.
— Motes.	— Influir en otros para que critiquen injustamente.
— Crítica verbal injusta.	— Extender rumores sobre otras personas.
— Gestos de amenaza u obscenos.	— Hacer llamadas telefónicas anónimas.
— Miradas amenazantes.	— «Colgar» información perturbadora en internet.
— Golpes.	— Ignorar a los otros intencionadamente.
— Uso de un arma o amenaza de usarla.	— Incluir a los otros para que hagan daño físico a alguien.
— Robar o esconder las pertenencias de otra persona.	— Excluir a otros a propósito.
— Mandar mensajes de móvil (SMS) o correos electrónicos de intimidación o amenaza.	
— Influir en otros para que provoquen o se burlen.	

En la mayoría de los casos, el acoso directo suele presentarse cuando los adultos no están presentes, y es ejercido usualmente por niños, mientras que el indirecto por niñas. Si bien el actual trabajo se centra en estas formas de acoso escolar, es necesario mencionar dos formas de acoso, que atienden como a su vez como medio de propagación. El ciberacoso y el grooming se consideran formas de acoso escolar, ya que ocurren dentro del entorno educativo o se relacionan directamente con él. En ambos casos, los protagonistas suelen ser los mismos actores que intervienen en el contexto escolar (alumnos, docentes u otros adultos vinculados al centro educativo), y con frecuencia se desarrollan en paralelo con el acoso presencial tradicional. Estas manifestaciones utilizan las tecnologías de la información y la comunicación como medio para ejercer hostigamiento, humillación o manipulación, extendiendo el espacio del acoso más allá del aula y prolongando su impacto en el tiempo y el espacio (Ortega, Del Rey & Mora-Merchán, 2008, p.47).

***El Ciberacoso:*** También denominado acoso cibernético o cyberbullying, se refiere al uso de medios de telecomunicaciones digitales (internet, telefonía móvil, videojuegos en línea, etc), para acosar, amenazar, intimidar o perseguir a los niños o jóvenes. Generalmente es más común que se produzca con estos últimos pues son quienes están en mayor contacto con los medios tecnológicos, pese a que cada día la edad de acceso a los mismos es cada vez menor (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011, p.47). Las formas de ejercer ciberacoso son varias, por ejemplo, tenemos el publicar en internet una imagen comprometida (real o falsa), divulgar información privada de su vida, distorsionar su reputación a través de foros o páginas, hacerse pasar por la víctima, etc. Según un estudio publicado en marzo de 2009 por el Instituto Nacional de las Tecnologías de la Comunicación (INTECO) sobre hábitos seguros en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), el cyberbullying se define como acoso entre iguales en el entorno TIC, y supone el hostigamiento de un niño hacia otro niño, en forma de insultos, amenazas o extorsiones (INTECO, 2009b, 78).

***El Grooming:*** Es una forma de acoso sexual que se desarrolla principalmente a través de medios digitales, en la cual un adulto establece contacto con un menor con el propósito de ganar su confianza y, posteriormente, manipularlo o explotarlo sexualmente. Pese a que puede producirse fuera del entorno escolar, se considera relevante dentro del estudio del acoso escolar digital, ya que muchas de sus víctimas son estudiantes y los agresores pueden estar vinculados, directa o

indirectamente, al ámbito educativo (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011). El Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO, 2009) advierte que el grooming es una de las manifestaciones más graves de la violencia digital contra menores, al combinar la vulnerabilidad propia de la infancia con la accesibilidad y el anonimato que ofrecen las TIC. Este tipo de acoso puede derivar en explotación sexual, extorsión o daños emocionales severos. Para exponer ejemplos de casos, la Corte Suprema de Justicia (2023) condeno a un profesor a 9 años de prisión por realizar grooming a una estudiante de 11 años, el delito inició con mensajes mediante el celular e internet donde gano la confianza de la menor, pidiendo imagenes pasadas de tono y llegando al abuso sexual.

Tanto el grooming como el ciberbullying constituyen dos riesgos importantes para los menores al momento de usar internet, haciendo necesario que tanto éstos como sus padres y tutores dispongan de información suficiente para proceder ante tales situaciones y alcanzar el cese del acoso al menor, la retirada de los contenidos difamatorios y lesivos, y la persecución de los autores (INTECO, 2009a, 4).

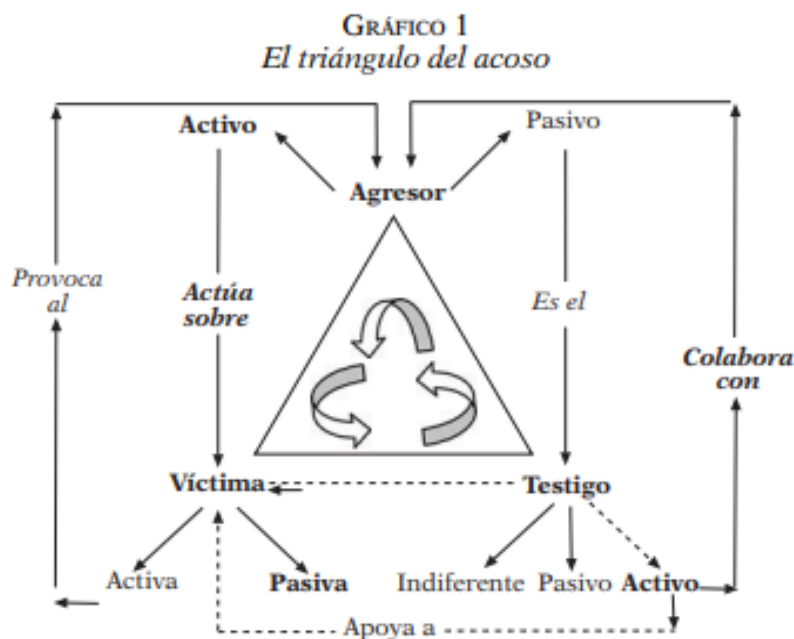
#### **Actores Involucrados: El triángulo del acoso**

Al ser un tema complejo, participan diferentes personas que adoptan roles diferenciados y, a su vez, variables en función del contexto y del momento en el que se produce la intimidación. Para diferenciar bien las figuras que se dan y los posibles roles, Rodicio-García y Iglesias-Cortizas (2011) proponen el triángulo del acoso. Esta estructura describe la estructura básica de toda situación de bullying. Según las autoras, participan tres figuras principales: El agresor o acosador, la víctima y los testigos (también llamados observadores o espectadores), quienes asumen un rol específico que los convierte en sujetos activos o pasivos, según el contexto y el momento, incluso una misma persona puede asumir más de un papel (por ejemplo, ser víctima en casa y ser agresor en la escuela).

“No hay vencedores ni vencidos, ni buenos ni malos, simplemente personas que por unas causas u otras se ven envueltas en una espiral de agresión y violencia de la que les resulta difícil salir y en la que todos son en algún modo víctimas” (p.43).

Figura 1

El triángulo del acoso según *Rodicio-García & Iglesias-Cortizas (2011)*.



En el gráfico 1 se muestran las figuras, así como las relaciones dinámicas que se producen entre ellas. Siguiendo con lo propuesto por las autoras, la secuencia habitual de los episodios de acoso escolar es donde un sujeto o grupo (agresor/es) ejercen violencia (activo/s) sobre otro sujeto (víctima) que la sufre en silencio (pasiva) bajo la mirada atenta de otros compañeros (testigos), que no son capaces de actuar (pasivos). Si bien está es la estructura más habitual del fenómeno del acoso en la escuela, no se debe pasar desapercibido otras situaciones de interacción entre estos tres tipos de actores. Se tiene también aquellos casos de niños que con su actitud provocan a otros (sin ser conscientes de ello), configurando como víctimas activas, y que desencadenan la situación de acoso por parte del agresor. También el caso de aquellos testigos activos, que no solamente observan episodios de acoso, sino que toman partido, dando lugar así a situaciones de acoso por parte de un grupo de sujetos y no solo de un solo agresor.

Hacemos énfasis en la correcta lectura de estos roles para poder actuar oportunamente. Independientemente del rol, todos los implicados en los fenómenos son víctimas que requieren de

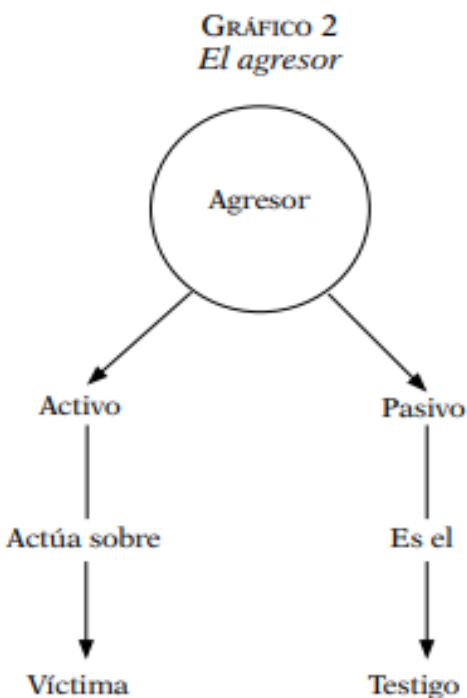
un tratamiento específico. Pasamos a hablar de cada una de las figuras para comprender mejor las situaciones que se generan y poder contribuir a la prevención oportuna del fenómeno.

***El agresor:*** Es aquel individuo o grupo de individuos que inicia y mantiene conductas de acoso hacia otro estudiante, con el objetivo de causar daño físico, psicológico o social. De acuerdo con Olweus (1993), el agresor se caracteriza por ejercer una conducta negativa, intencional y repetida, dirigida a una víctima que no puede defenderse fácilmente, dentro de una relación marcada por el característico desequilibrio de poder expuesto en anteriores páginas. Desde una perspectiva psicológica, Ortega (2010) señala que los agresores suelen presentar baja empatía, escasas habilidades sociales y tendencias hacia la impulsividad o la búsqueda de dominio.

Las autoras Rodicio-García y Iglesias-Cortizas (2011) comentan que la figura de agresor tiende a caracterizarse por su nivel intelectual al poder encontrar su lugar en el grupo, siendo líder, arrastrando a los demás, y con las suficientes habilidades sociales como para que nadie perciba su actitud hostil o intimidatoria. Siempre tendrá una respuesta preparada para hacer ver que lo que hace es correcto, ya que la persona a quien agrede lo provoca y lo merece. También están aquellos agresores torpes o poco inteligentes, quienes agreden directamente y consiguen ‘poder’ dentro del grupo debido a su actitud violenta y hostil, generando impresiones. Dicha figura y según las autoras, provienen de familias desestructuradas, problemas de drogas o alcohol en su entorno más inmediato, desafectos familiares, poca integración de la norma, y maltrato psicológico o físico, estructurando personalidades problemáticas con las características que Ortega (2010) previamente describe. En el siguiente gráfico, las autoras exponen los dos tipos de agresores:

Figura 2

Dinámica del agresor según *Rodicio-García & Iglesias-Cortizas (2011)*.



La figura central del proceso de intimidación se configura como el agresor activo, quien experimenta satisfacción o placer al humillar, agredir o intimidar a otros, utilizando la violencia como medio para imponer autoridad o dominio dentro del grupo. Es quien actúa directamente sobre la víctima, con el propósito de neutralizar o causarle el mayor daño posible, tanto físico como psicológico.

Por otro lado, el agresor pasivo corresponde a aquellos individuos que, sin ejecutar directamente la agresión, respaldan o refuerzan la conducta del agresor activo. Su papel suele manifestarse en forma de apoyo, risa, silencio o indiferencia ante las agresiones. Esta figura se relaciona estrechamente con la del espectador o testigo que, aunque no participe de manera directa, contribuye a mantener y legitimar la dinámica de acoso dentro del grupo. (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011; Salmivalli, 2010). Asimismo, los autores mencionan una tercera modalidad denominada agresor agredido, que hace referencia a aquellos sujetos que reproducen conductas violentas que previamente han sufrido. Es decir, individuos que han sido víctimas de abuso o maltrato (sea en el ámbito familiar, escolar o social), y que, en consecuencia, replican

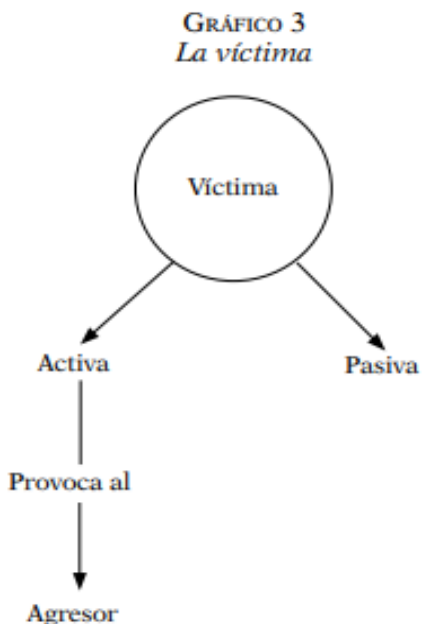
estos patrones en sus relaciones con los demás. Dicho perfil refleja un ciclo de violencia en el que el sujeto ocupa simultáneamente los roles de víctima y agresor, lo que evidencia la complejidad psicológica del fenómeno y la necesidad de comprenderlo desde una perspectiva integral.

***La Víctima:*** Constituye uno de los roles centrales dentro de este fenómeno. Se concibe como el estudiante que recibe de manera reiterada e intencionada actos de agresión física, verbal, psicológica o social por parte de uno o varios compañeros, situándose en una posición de desventaja o indefensión frente al agresor (Olweus, 1993). Este desequilibrio de poder impide que la víctima pueda detener por sí misma las agresiones, generando consecuencias emocionales y sociales profundas.

De acuerdo con Rodicio-García e Iglesias-Cortizas (2011), las víctimas suelen caracterizarse por su inseguridad, ansiedad, baja autoestima y escasas habilidades sociales, lo que las convierte en blancos frecuentes de hostigamiento. En el contexto escolar, estas características pueden manifestarse en comportamientos de retraimiento, aislamiento o dificultades para integrarse en los grupos de pares. Según las mencionadas autoras y así como los agresores, las víctimas también pueden adoptar dos roles: activo y pasivo.

Figura 3

Dinámica de la víctima según *Rodicio-García & Iglesias-Cortizas (2011)*.



Entendemos por víctima activa aquellas personas que con su actitud o con su comportamiento provoca a sus agresores. Suelen ser niños hiperactivos, torpes en sus habilidades sociales, caracterizándose por reacciones impulsivas, irritabilidad o comportamientos que, aunque no justifican la agresión, pueden desencadenar respuestas hostiles de sus compañeros ya que ven en ellos el blanco perfecto para sus ataques y consideran ser merecedores de ellos.

Por otro lado, se encuentra el tipo de víctima más frecuente en el acoso escolar: la víctima pasiva o sumisa. Es aquel niño o joven que es objeto de humillación por parte de otro sin ser capaz de responder a esos ataques. Normalmente se trata de estudiantes bien integrados en el centro educativo y con los adultos. Suelen destacar en la realización de sus tareas, despertando sentimientos de celos y envidia entre sus compañeros. Su personalidad tiende a ser insegura y sensible y, con frecuencia, provienen de un entorno familiar sobreprotector, teniendo poco tacto a la violencia y su confrontación. ((Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011)

Para ser víctima no hace falta tener ninguna característica especial, si bien hay determinados rasgos físicos que tienden a poseer las víctimas (usar gafas, ser alto, ser de complexión ancha), puede utilizarse como detonante más no necesariamente es una razón por la cual la persona sea víctima.

Entendemos que el acoso es un fenómeno que pretende “hostigar” a la otra persona, a puntos de deterioro significativo del bienestar personal, y que pone en riesgo la vida misma. Todos los estudiosos del tema señalan que es un modo específico de violencia que se produce cuando uno o varios sujetos encuentran placer en el abuso de poder ejercido sobre otro, perjudicando reiterada y sistemáticamente (Olweus, 1998, 2007; Harris y Petrie, 2006; Sukling y Temple, 2006; Calvo y Ballester, 2007). Además, se recoge en la cuarta edición del Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, conocido como DSM-IV, el comportamiento del acosador, el cual es agresivo y negativo, se reitera, y ocurre en una relación desigual de poder entre las partes implicadas (American Psychiatric Association, 2000). A forma de resumen, recogemos los siguientes criterios clave para definir el acoso, siguiendo la base teórica destacada de Olweus (1991, 1998, 2007):

- Es una conducta agresiva e intencionalmente dañina.
- Se produce de forma repetida.
- Se presenta desequilibrio de poder dentro de la relación.
- Suele iniciar sin ninguna provocación por parte de la víctima.

Estas características presiden cualquier tipo de acoso independiente al contexto del cual se produce. Adentrándonos al contexto educativo, cuyo campo es el que se aborda en la presente investigación, se observa que los grupos de agresores suelen actuar como una forma de demostrar poder, dominio o estatus frente a sus compañeros. Este comportamiento se asocia con la necesidad de reconocimiento social dentro del grupo y con la búsqueda de reforzamiento positivo por parte de los observadores o testigos (Salmivalli, 2010; Ortega, 2010).

Olweus (1993) explica que los agresores suelen poseer una fuerte necesidad de imponerse sobre otros, buscando controlar o intimidar a las víctimas para obtener una posición de superioridad. Del mismo modo, Avilés (2006) sostiene que el bullying cumple una función social dentro del grupo escolar, ya que el agresor obtiene estatus y aceptación al ejercer control o dominio sobre sus pares. En este sentido, el acoso escolar no solo refleja una relación interpersonal desigual, sino también una dinámica grupal que refuerza el poder y la jerarquía social dentro del aula.

***El Testigo U Observador:*** Según María Moliner (2007), el testigo es aquella persona que está presente mientras ocurre cierta cosa, con o sin intención de dar fe de ella. Su comportamiento puede llegar a favorecer, reforzar o detener las conductas del acoso y del agresor. Aunque no participa directamente como agresor o víctima, su presencia y reacción influyen significativamente en la dinámica del grupo y en la continuidad del bullying (Salmivalli, 1999; Ortega, 2010).

Según Rodicio-García e Iglesias-Cortizas (2011), el testigo puede adoptar diversas actitudes:

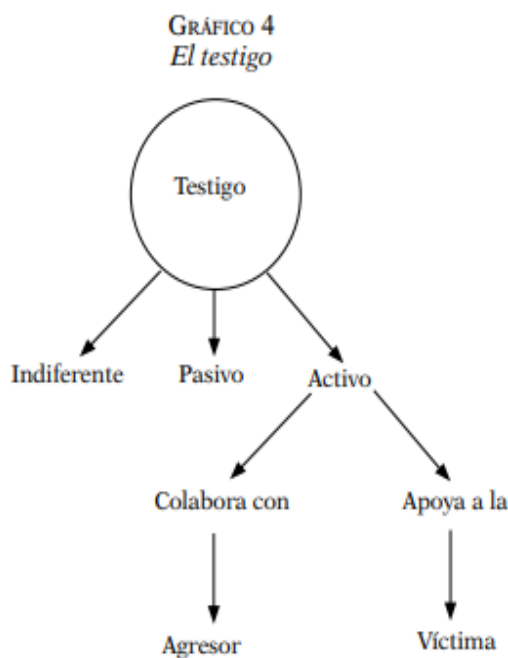
**Testigo activo:** Puede darse en dos casos: activo con el agresor y activo con la víctima. En relación con el agresor, son personas que le ayudan ya que le consideran un amigo y no quiere fallarle. El segundo tipo es aquel testigo que se pone de parte de la víctima y denuncia el problema. Este último no es tan frecuente en el contexto escolar porque el riesgo a ser excluido y convertirse en víctima es muy grande.

**Testigo pasivo:** Es aquel sujeto que prefiere mantenerse al margen de la situación, pero sin darse cuenta está perjudicando seriamente a las víctimas con su silencio, convirtiéndose en cómplice necesario del agresor.

**Testigo indiferente:** Es aquel que actúa como si nada ocurriera manteniéndose al margen de todo. Da la sensación de que parece que prefiere no enterarse aún a sabiendas de que está sucediendo algo. De forma indirecta con su actitud favorece al agresor.

**Figura 4**

**Dinámica del testigo según Rodicio-García & Iglesias-Cortizas (2011).**



Es necesario conocer los actores principales para así atender al mejoramiento y solución de las situaciones de bullying presentadas en el IENSA de Amagá, buscando reforzar las habilidades sociales y percepciones de las víctimas, y promoviendo conductas de protección por parte de los testigos para combatir la posición dominante que configura el rol de la víctima. También es necesario comprender la modalidad en la que se perpetúa este fenómeno, considerando la gran influencia que la tecnología ha tenido en los últimos años, para así actuar de manera adecuada junto a las entidades correspondientes (víctimas, agresores, testigos, padres de familia, profesores, etc).

### **Factores Que Influyen En El Acoso**

Según Rodicio-García y Iglesias-Cortizas (2011), este fenómeno es multicausal, determinado por una combinación de dos variables: el marco o contexto donde se produce la conducta, como por ejemplo factores sociales, culturales, escolares, familiares y personales; y la dimensión de educación emocional que se produce en los contextos mencionados y que suponen el desarrollo de competencias emocionales y el grado de adquisición que presentan los alumnos en general referente a normas, límites, comportamientos, ideologías, entre otros.

En la variable del contexto y en cuanto al factor personal o individual, se relaciona con las características psicológicas, emocionales y conductuales de los estudiantes. Diversas investigaciones indican que la baja empatía, la impulsividad y el escaso autocontrol son predictores de la conducta de acoso (Olweus, 1998; Ningsih & Sari, 2018). En cambio, la timidez, la baja autoestima y la ansiedad suelen ser rasgos asociados a las víctimas (Garaigordobil & Oñederra, 2010). “Las características personales no explican por sí solas el acoso, pero sí influyen en la manera en que los sujetos se posicionan ante él” (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011, p. 81).

En el factor familiar, encontramos el primer espacio de socialización. Los estilos de crianza autoritarios, permisivos o negligentes, así como la falta de supervisión y la violencia intrafamiliar, se asocian tanto al rol de agresor como al de víctima (Gómez-Ortiz et al., 2016; Parental Risk and Protective Factors..., 2024). Los niños que presencian o sufren violencia en casa tienden a reproducir esos patrones en la escuela (Olweus, 1993). “La falta de normas, la violencia intrafamiliar y la escasa comunicación entre padres e hijos son factores que pueden propiciar comportamientos de acoso o de victimización” (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011, p. 70).

Con los factores escolares, el clima escolar, las normas de convivencia y la gestión del aula son determinantes. Centros educativos con escasa supervisión, liderazgo docente débil o

ausencia de protocolos contra el acoso presentan mayores tasas de victimización (Antoñanzas et al., 2022; Wang & Chen, 2023). Por el contrario, ambientes donde se promueven la empatía, la cooperación y el respeto mutuo actúan como factores protectores (Del Rey & Ortega, 2018). “La permisividad, la falta de supervisión del alumnado en los recreos y la ausencia de un plan de convivencia son condiciones que facilitan la aparición de comportamientos de acoso” (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011, p. 72).

Los factores grupales ejercen una fuerte influencia social sobre las conductas de acoso. La búsqueda de estatus, la presión grupal y la necesidad de aceptación pueden llevar a los estudiantes a participar como agresores o a guardar silencio como testigos (Salmivalli, 1999; Antoñanzas et al., 2022). El papel de los observadores es crucial, ya que su pasividad refuerza al agresor y perpetúa el ciclo de violencia. “La complicidad del grupo, el miedo a ser excluido y el deseo de aceptación fomentan la pasividad ante el acoso, reforzando la figura del agresor” (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011, p. 78).

El acoso también se refleja en las dinámicas y valores de la sociedad, implicando factores sociales y culturales. Aquellos contextos marcados por la violencia estructural, el individualismo, la desigualdad y la discriminación tienden a normalizar las conductas agresivas (Perdomo-Rojas et al., 2023; Ningsih & Sari, 2018). La falta de educación emocional y el uso de la violencia como método de resolución de conflictos son factores culturales que se trasladan al entorno escolar. “El aumento de la violencia en las relaciones sociales y la pérdida de referentes éticos actúan como factores de riesgo que se trasladan al contexto escolar” (Rodicio-García & Iglesias-Cortizas, 2011, p. 64).

Significa que estos factores interactúan entre sí, y pueden funcionar como predisponentes, desencadenantes o mantenedores del acoso.

Aparte, con la normalización de la violencia que se vive hoy en día, como por ejemplo mal vocabulario o exaltación de la violencia a través de los medios tecnológicos y de entretenimiento, potenciando la actitud de omitir normas y límites sociales. Otras cuestiones que afectan el desarrollo de conductas agresivas desde los medios de comunicación son: la falta de respeto, la crítica indiscriminada, la violencia y agresión como noticias cotidianas, incluso con imágenes que afectan la sensibilidad de los más jóvenes, todo ello como reflejo de la desigualdad entre pares.

### **Concepto De Trabajo De Acoso Escolar Para Este Estudio**

Exponiendo el anterior precedente teórico para la realización de nuestro proyecto de grado, a continuación, se abordará el constructo teórico en el cual se sostienen las escalas usadas.

Para el instrumento de Luque Quispe (2021), se evalúa el Acoso Escolar a través de siete variables, cada una con un sustento teórico propio.

**Desprecio - Ridiculización:** Comprende aquellas conductas dirigidas a distorsionar la imagen social de una persona y generar rechazo hacia ella. Se busca proyectar una representación negativa o falsa mediante acciones que la etiquetan, desacreditan o ridiculizan frente a los demás.

**Coacción:** Acciones de acoso orientadas a manipular o presionar a la víctima para que realice algo en contra de su voluntad. A través de este tipo de conductas, el agresor busca ejercer control y dominación, vulnerando los derechos del otro y obteniendo como beneficio el reconocimiento o la aprobación del grupo.

**Restricción - Comunicación:** Es toda conducta que va dirigida a obstruir la posibilidad de socializar, consiguiendo el aislamiento y exclusión del grupo.

**Intimidación - Amenazas:** Comportamientos orientados a generar miedo, sometimiento o desgaste emocional en la víctima mediante actitudes o expresiones amenazantes, se ve con mayor frecuencia afuera del establecimiento académico.

**Exclusión - Bloqueo social:** Son aquellas conductas que buscan aislar a la víctima del grupo, limitando su participación en las interacciones sociales y promoviendo su distanciamiento o rechazo por parte de los demás.

**Hostigamiento verbal:** Hace referencia al uso de palabras ofensivas, insultos, burlas o sobrenombres con el fin de dañar o humillar a la víctima.

**Robos:** Conductas destinadas a la adquisición silenciosa o forzada de los bienes materiales del acosado.

Por otro lado, el instrumento CIE-A realizado por Moratto, Cardenas y Berbesí (2012) analiza las siguientes variables:

**Victimización por intimidación:** Son aquellas experiencias en las que el estudiante es objeto de acoso por parte de otros compañeros, mediante conductas físicas, verbales, sociales o de coacción. Incluye ítems que describen situaciones como ser insultado, golpeado, excluido, amenazado u obligado a realizar actos en contra de su voluntad., conductas asociadas a tipos de violencias físicas, sociales y psicológicas anteriormente descritas.

Sintomatología asociada: Agrupa los efectos emocionales y psicológicos derivados de la intimidación, tales como ansiedad, depresión, estrés postraumático y alteraciones en la autoestima. Recoge ítems que evalúan manifestaciones internas del malestar, como miedo, tristeza, desesperanza o síntomas físicos relacionados con la ansiedad marcados en la figura de víctima.

Intimidación ejercida por el respondiente: Se refiere al rol activo del estudiante como agresor o participante en actos de acoso escolar. Evalúa comportamientos de exclusión, agresión o humillación hacia otros compañeros, esto visto principalmente en las figuras de agresor y testigos.

## 6. Metodología

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo propio del paradigma empírico-analítico, orientado al análisis objetivo de fenómenos medibles mediante instrumentos estandarizados y técnicas estadísticas. Este enfoque resulta adecuado para estudiar manifestaciones emocionales, comportamentales y experiencias relacionadas con el acoso escolar en adolescentes, y permite identificar patrones generales presentes en la población evaluada.

El diseño fue no experimental y de corte transversal, ya que no se manipularon variables y la información se recolectó en un único momento. Se incorporaron dos fases analíticas: una correlacional simple para examinar la relación entre acoso escolar, edad y grado académico, y otra comparativa para identificar diferencias entre los grados escolares como grupos naturales.

La población estuvo conformada por estudiantes de 12 a 15 años de los grados séptimo, octavo y noveno de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Amagá. La selección se hizo mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, incluyendo únicamente a quienes contaban con el consentimiento informado propio y de sus acudientes.

Para la recolección de la información se utilizaron dos instrumentos estandarizados: el Cuestionario de Intimidación Escolar CIE-A (Moratto et al., 2012), validado en población colombiana y diseñado para evaluar victimización, intimidación ejercida y síntomas emocionales; y la Escala de Acoso Escolar adaptada por Luque Quispe (2023), basada en el instrumento original de Piñuel y Oñate (2006), que evalúa diversas formas de acoso como ridiculización, agresiones, coacción, exclusión e intimidación verbal. Ambos instrumentos presentan validez y confiabilidad reportadas, por lo que su uso es metodológicamente apropiado. Para facilitar su aplicación se integraron en un cuestionario digital denominado “IENSA sin Violencia”, diseñado en Microsoft Forms.

El procedimiento inició con las gestiones institucionales ante la Secretaría de Educación y la dirección escolar. Posteriormente, se socializó el proyecto con padres y acudientes para obtener los consentimientos informados. La aplicación se realizó de manera presencial y grupal en los salones de clase, garantizando confidencialidad, anonimato y participación voluntaria. Finalizada la recolección, los datos fueron organizados y procesados en Microsoft Excel y Jamovi.

Para el primer objetivo se aplicó estadística descriptiva mediante medidas de tendencia central, desviaciones estándar y distribución de frecuencias. Para el segundo objetivo se realizaron análisis correlacionales entre acoso escolar, edad y grado, además de un análisis comparativo entre

los tres grados escolares. Estos procedimientos permitieron obtener una visión clara y coherente del fenómeno.

En conjunto, el enfoque cuantitativo, el diseño no experimental, el uso de instrumentos validados y los análisis descriptivos, correlacionales y comparativos constituyen un marco metodológico sólido que responde a los objetivos propuestos y aporta evidencia útil para comprender el acoso escolar y orientar acciones institucionales de prevención y convivencia.

### **6.1. Lineamientos Éticos**

En el marco de la investigación que utilizará el cuestionario abreviado CIE-A como técnica de recolección de datos, se establecerán una serie de lineamientos éticos para garantizar el respeto y la protección de los derechos de los participantes. Estos lineamientos son fundamentales para asegurar que la investigación se realice de manera responsable y respetuosa, cumpliendo con las normas éticas establecidas en la investigación social. Estos serán los principios éticos que contaremos para la realización de esta prueba.

**Consentimiento Informado:** Se garantizará que todos los participantes comprendan el propósito y los objetivos de la investigación antes de participar. Se les proporcionará un formulario de consentimiento informado que explique claramente la naturaleza del estudio, los beneficios, los posibles riesgos, y el uso de los datos. Este consentimiento será voluntario, y los participantes (estudiantes y padres) podrán retirarse en cualquier momento sin que esto les cause ningún perjuicio. Este proceso se realizó mediante la entrega física de los formatos a los acudientes, quienes los firmaron y devolvieron a la institución; posteriormente, los estudiantes firmaron su asentimiento antes de iniciar la aplicación de los instrumentos. Los formatos utilizados se encuentran en el Anexo A, versiones 01 y 02, que corresponden al consentimiento dirigido a padres/acudientes y al asentimiento dirigido a estudiantes, respectivamente.

**Confidencialidad y Anonimato:** Los datos serán tratados confidencialmente.

**Protección de la Privacidad:** Se respetará la privacidad de los participantes; los datos solo se usarán con fines académicos o científicos, respetando estándares éticos.

**Voluntariedad:** La participación será voluntaria, sin presiones ni consecuencias negativas por no participar.

**Minimización de Riesgos:** El cuestionario será apropiado para la edad, evitando preguntas incómodas o riesgosas.

**Derecho a la Información:** Los participantes podrán acceder a un resumen de los resultados generales del estudio.

**Responsabilidad del Investigador:** Los investigadores garantizarán procedimientos éticos, respetuosos y adecuados, cumpliendo normativas éticas.

**Cumplimiento Legal:** Se cumplirán leyes y normativas relacionadas con la ética y protección de datos personales.

**Transparencia:** Se explicará claramente el propósito del estudio y sus beneficios potenciales para la educación o la salud.

Al seguir estos lineamientos éticos, se busca garantizar una investigación íntegra que respete los derechos, la dignidad y el bienestar de todos los participantes involucrados en el es

## 7. Resultados

### 7.1. Descripción de la muestra

Debido a que se utilizó un muestreo no probabilístico, es importante detallar las distribuciones de las variables sociodemográficas de interés. La caracterización de la muestra evidencia que los resultados del estudio se interpretan principalmente en el contexto de adolescentes en transición hacia etapas educativas superiores, con predominio femenino y una mayor presencia de estudiantes de noveno grado.

**Tabla 2**

*Distribución de edades, sexo y grado en la muestra (N=83)*

Edad	n	Sexo	n
12	13	Femenino	53
13	14	Masculino	30
14	29		
15	21		
16	2		
17	3		
18	1		
		Grado	n
		7	19
		8	23
		9	41

Se muestra que la mayoría de los participantes se concentran entre los 14 y 15 años, lo que corresponde a la adolescencia media. Se observa un predominio femenino, representando más de la mitad de la muestra. En cuanto al grado escolar, el grupo con mayor participación es noveno, seguido por octavo y séptimo. Esta distribución sugiere que los resultados reflejan principalmente las experiencias de estudiantes en los niveles superiores de la educación básica secundaria.

## 7.2. Análisis de las Escalas Psicométricas de Acoso Escolar

**Tabla 3**

*Estadísticos descriptivos y normalidad de todas las dimensiones de las escalas (CIE) y Luque-Quispe*

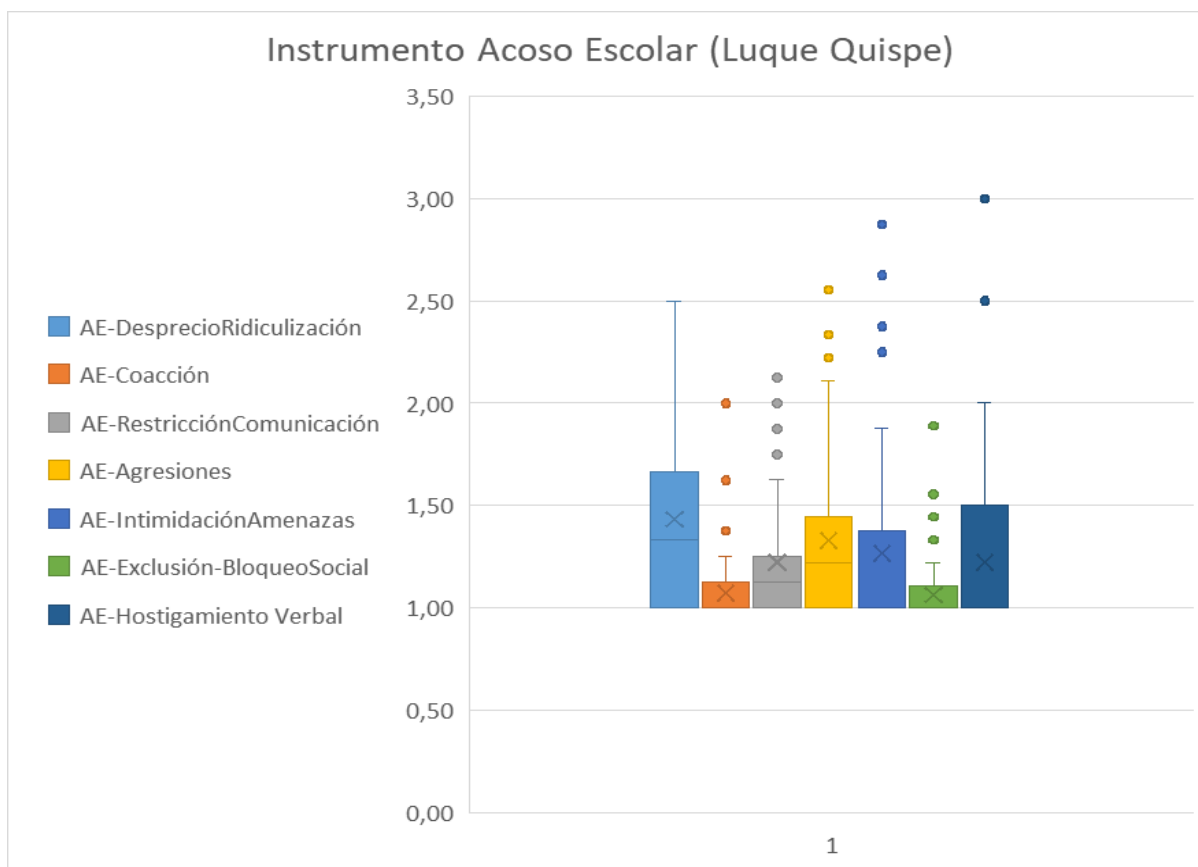
	Media	Mediana	DE	Shapiro-Wilk	
				W	p
AE-Hostigamiento Verbal	1.22	1.00	0.42	0.59	< .001
AE-Exclusión- Bloqueo Social	1.06	1.00	0.15	0.50	< .001
AE-Intimidación Amenazas	1.27	1.00	0.42	0.70	< .001
AE-Agresiones	1.33	1.22	0.36	0.84	< .001
AE- Restricción Comunicación	1.23	1.13	0.29	0.77	< .001
AE-Coacción	1.07	1.00	0.16	0.52	< .001
AE- Desprecio Ridiculización	1.43	1.33	0.41	0.89	< .001
AE-Luque-Total	61.05	57	12.59	0.78	< .001
CIE - INTIMIDACION	0.29	0	0.51	0.58	< .001
CIE-SINTOMAS	1.36	1	1.25	0.87	< .001
CIE-VICTIMIZACION	0.55	0	0.69	0.71	< .001

Se presenta los valores descriptivos de las dimensiones del acoso escolar y señala que las puntuaciones más altas corresponden a desprecio/ridiculización, agresiones e intimidación/amenazas, lo cual indica mayor presencia de acoso psicológico en comparación con otras formas. Las medias más bajas se registran en exclusión social y coacción. Además, todos los valores de la prueba de Shapiro-Wilk son significativos ( $p < .001$ ), evidenciando que las

distribuciones de estas variables no son normales y presentan variabilidad considerable en la población estudiada.

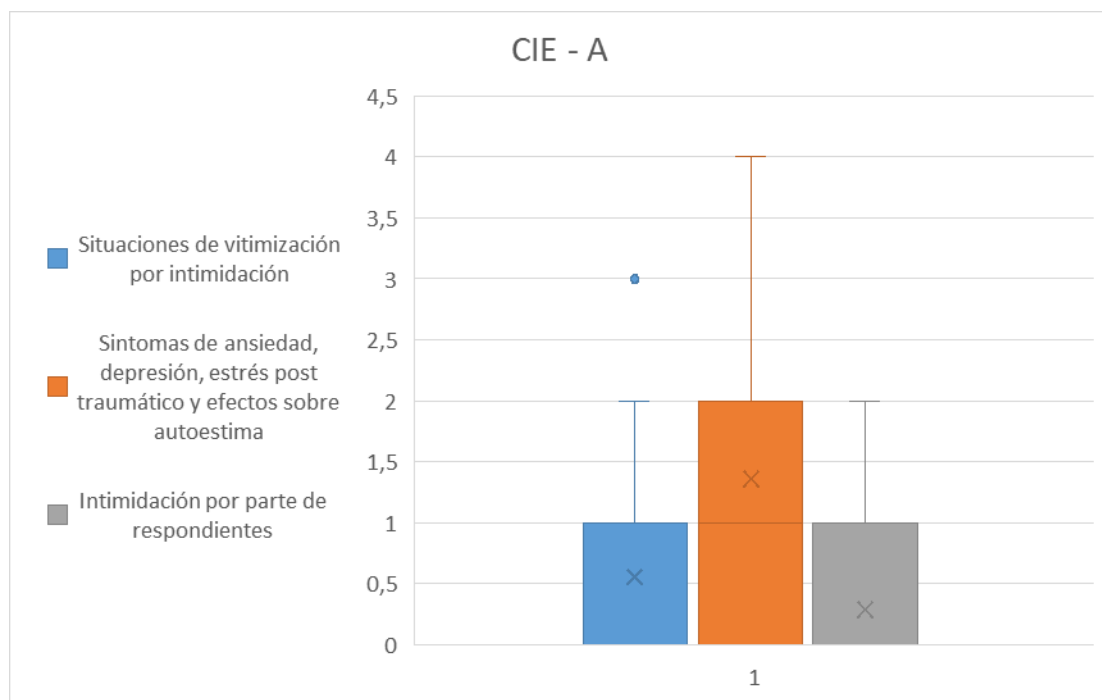
**Figura 5**

*Diagrama de cajas y bigotes instrumento de acoso escolar (Luque Quispe)*



La figura 5 muestra la distribución de los puntajes del acoso escolar evaluado mediante el instrumento de Luque Quispe. Se observan amplios rangos intercuartílicos y algunos valores atípicos, lo que refleja una variabilidad importante entre los estudiantes en cuanto a la frecuencia de conductas de acoso.

Figura 6

**Diagrama de cajas y bigotes instrumento de acoso escolar CIE A**

Se presenta la dispersión de los puntajes de intimidación, síntomas y victimización. Las cajas amplias y la presencia de valores extremos sugieren que estas manifestaciones del acoso escolar no son homogéneas entre los estudiantes, mostrando algunos casos notablemente más altos que el resto.

**7.3. Correlación de acoso escolar con edad y de grado**

En este apartado se presentan los resultados del segundo objetivo, ocupado de las asociaciones entre variables, tomando como variable central los puntajes en las escalas de Luque Quispe y CIE-A.

**7.3.1. Correlación con edad**

La Tabla 4 evidencia correlaciones positivas entre la edad y diversas manifestaciones del acoso escolar. Específicamente, a mayor edad aumentan los puntajes en desprecio/ridiculización, coacción, restricción de la comunicación, hostigamiento verbal, intimidación y síntomas emocionales.

**Tabla 4***Correlaciones entre dimensiones de acoso escolar (CIE y Luque Quispe) con Edad**(n=81)*

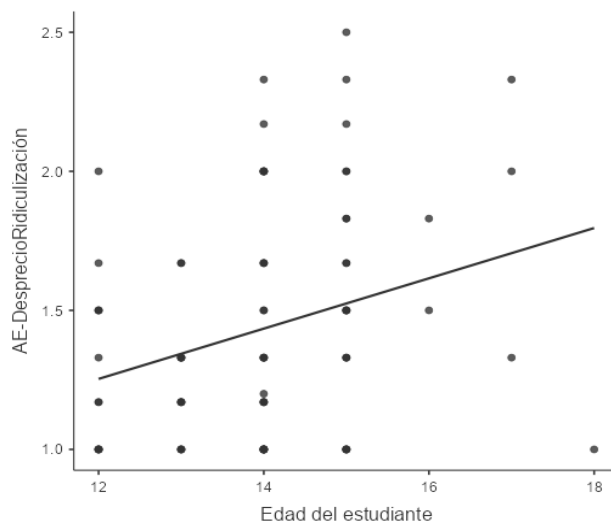
<b>Dimensiones de acoso escolar</b>	<b>Prueba estadística</b>	<b>Correlación con EDAD</b>
AE-DesprecioRidiculización	Spearman's rho	0.287**
	p-value	0.008
AE-Coacción	Spearman's rho	0.323**
	p-value	0.003
AE-RestricciónComunicación	Spearman's rho	0.322**
	p-value	0.003
AE-Agresiones	Spearman's rho	0.099
	p-value	0.374
AE-IntimidaciónAmenazas	Spearman's rho	0.226*
	p-value	0.040
AE-Exclusión-BloqueoSocial	Spearman's rho	0.077
	p-value	0.487
AE-Hostigamiento Verbal	Spearman's rho	0.273*
	p-value	0.012
CIE-VICTIMIZACION	Spearman's rho	0.029
	p-value	0.795
CIE-SINTOMAS	Spearman's rho	0.220*
	p-value	0.046
CIE - INTIMIDACION	Spearman's rho	0.222*
	p-value	0.044

*Note.* \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

Esto sugiere que las formas de acoso psicológico tienden a intensificarse con el avance en la adolescencia. No obstante, no se encuentran relaciones significativas con agresiones físicas, exclusión social ni victimización total.

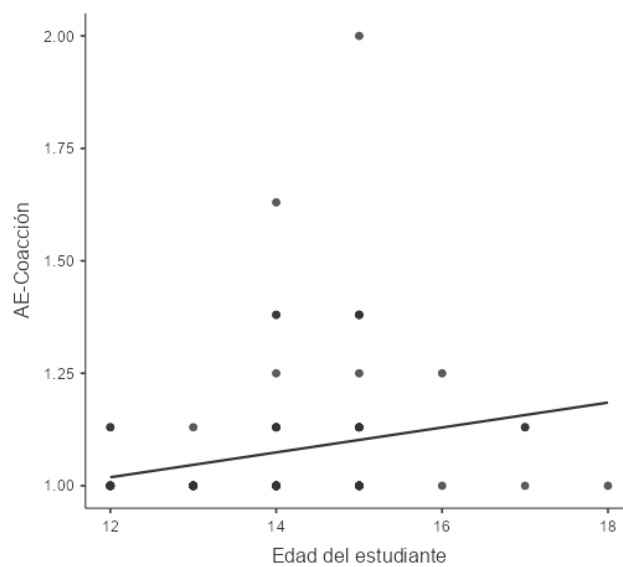
Figura 7

## Diagrama de dispersión Edad y Desprecio/Ridiculización



Se muestra una tendencia ascendente en la relación entre la edad y los puntajes de desprecio/ridiculización. Aunque la pendiente no es pronunciada, indica que los estudiantes de mayor edad reportan niveles ligeramente más altos de este tipo de acoso psicológico ( $Rho = 0.287^{**}$   $p=0.008$ ), es decir, Diagrama de dispersión y desprecio / Ridiculización.

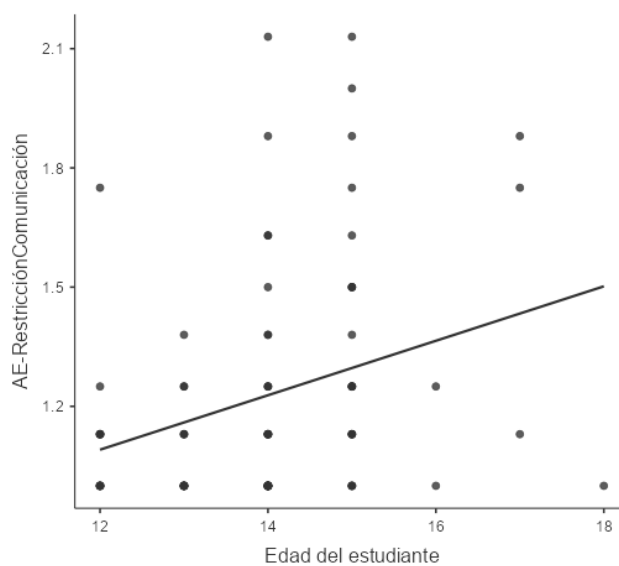
Figura 8



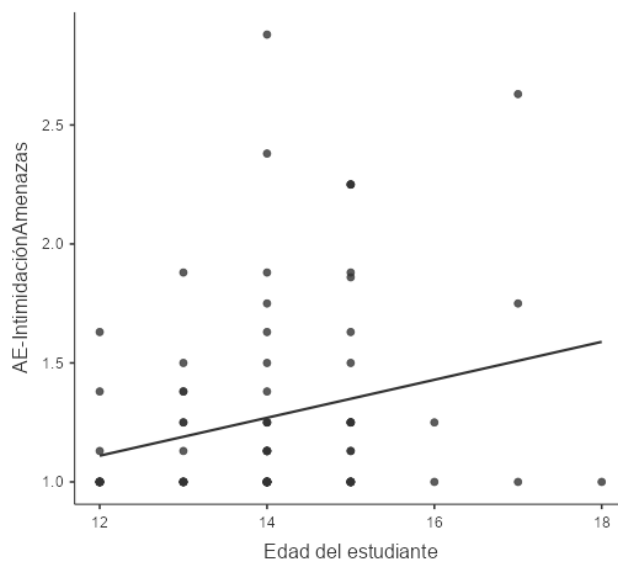
Se evidencia una relación positiva entre la edad y la coacción. Los puntajes tienden a aumentar de forma progresiva, lo que sugiere que estas conductas se vuelven más frecuentes a medida que los estudiantes avanzan en su desarrollo.

**Figura 9**

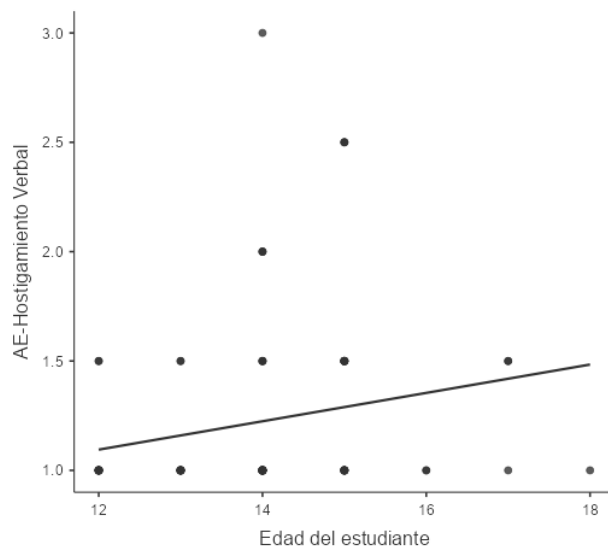
### Restricción de la Comunicación



La figura 9 muestra que los puntajes de restricción de la comunicación incrementan ligeramente con la edad. Este patrón indica que, conforme los estudiantes crecen, se presentan con mayor frecuencia comportamientos que limitan la interacción social de otros compañeros.

**Figura 10****Agresiones Físicas**

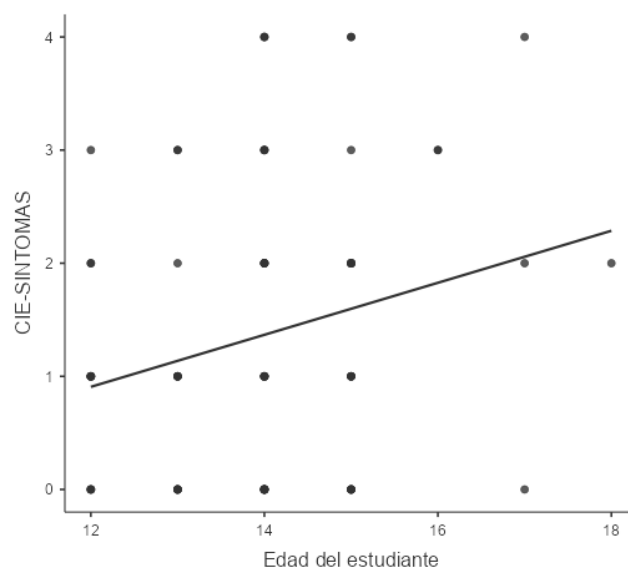
En la figura 10 no se presenta una relación definida entre la edad y las agresiones físicas. Los puntos se distribuyen sin un patrón claro, lo que coincide con la ausencia de correlación significativa reportada en los análisis.

**Figura 11****Hostigamiento verbal**

Se demuestra una tendencia moderada al incremento en los puntajes de intimidación y amenazas conforme aumenta la edad. Esto sugiere que estas conductas persuasivas o de presión son más comunes en los estudiantes de mayor edad.

**Figura 12**

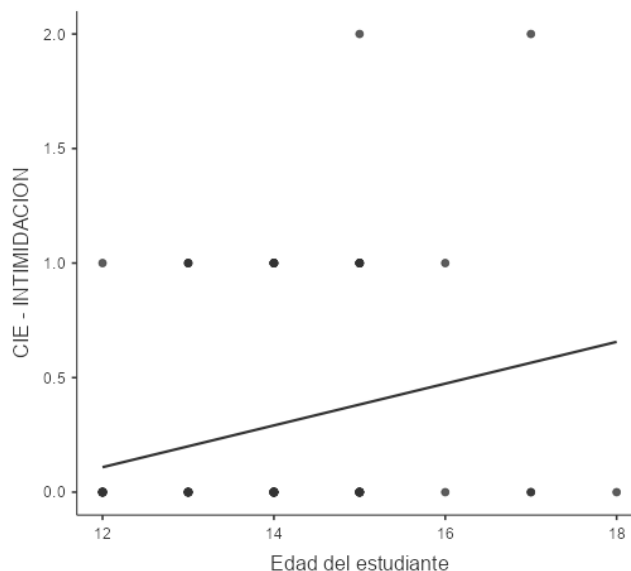
### Síntomas



Se evidencia una relación ascendente, aunque leve, entre edad y hostigamiento verbal. Los estudiantes mayores reportan mayores niveles de insultos, burlas o expresiones verbalmente agresivas.

Figura 13

## Intimidación



La Figura 13 muestra que los síntomas emocionales asociados al acoso tienden a incrementarse con la edad, aunque de manera moderada. Esto sugiere que a mayor edad pueden presentarse mayores respuestas emocionales ante las dinámicas de acoso.

## 7.3.2. Diferencias por grado

Tabla 5

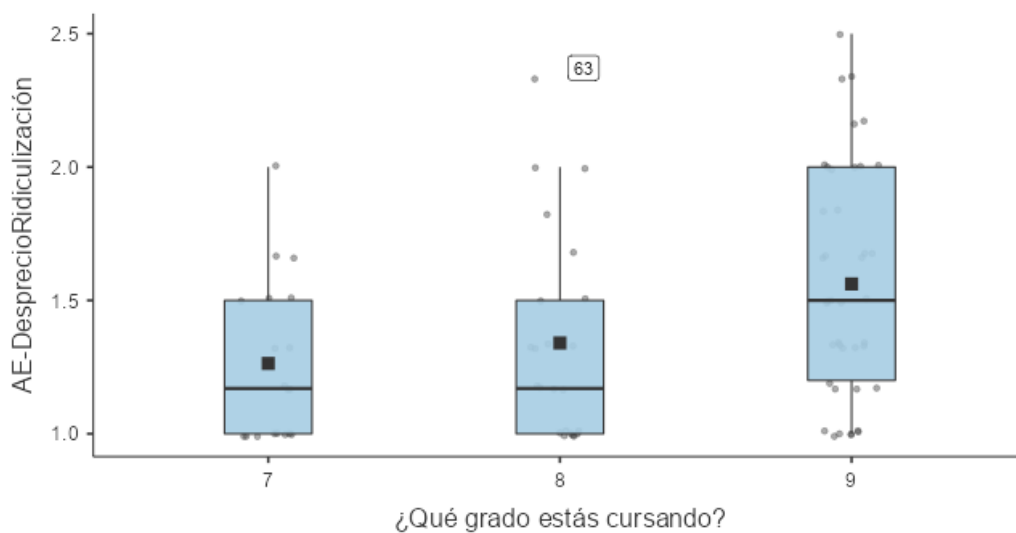
*Resultados de las pruebas  $\chi^2$  por dimensiones del acoso escolar.*

	$\chi^2$	df	p	$\epsilon^2$
AE-DesprecioRidiculización	8.63	2	0.013*	0.11
AE-Coacción	5.03	2	0.081	0.06
AE-R restricciónComunicación	9.01	2	0.011*	0.11
AE-Agresiones	1.59	2	0.452	0.02
AE-IntimidaciónAmenazas	4.40	2	0.111	0.05
AE-Exclusión-BloqueoSocial	3.77	2	0.152	0.05
AE-Hostigamiento Verbal	3.54	2	0.170	0.04
AE-Luque-Total	6.72	2	0.035*	0.08
CIE-VICTIMIZACION	5.00	2	0.082	0.06
CIE-SINTOMAS	5.90	2	0.052	0.07
CIE - INTIMIDACION	5.11	2	0.078	0.06

La Tabla 5 muestra diferencias estadísticamente significativas entre los grados escolares en desprecio/ridiculización, restricción de la comunicación y el puntaje total de acoso escolar. Los estudiantes de grados superiores, especialmente noveno, presentan puntajes más elevados en estas formas de acoso psicológico. Las demás dimensiones no evidencian diferencias, lo que indica que algunas manifestaciones del acoso se mantienen constantes entre los grados evaluados.

**Figura 14**

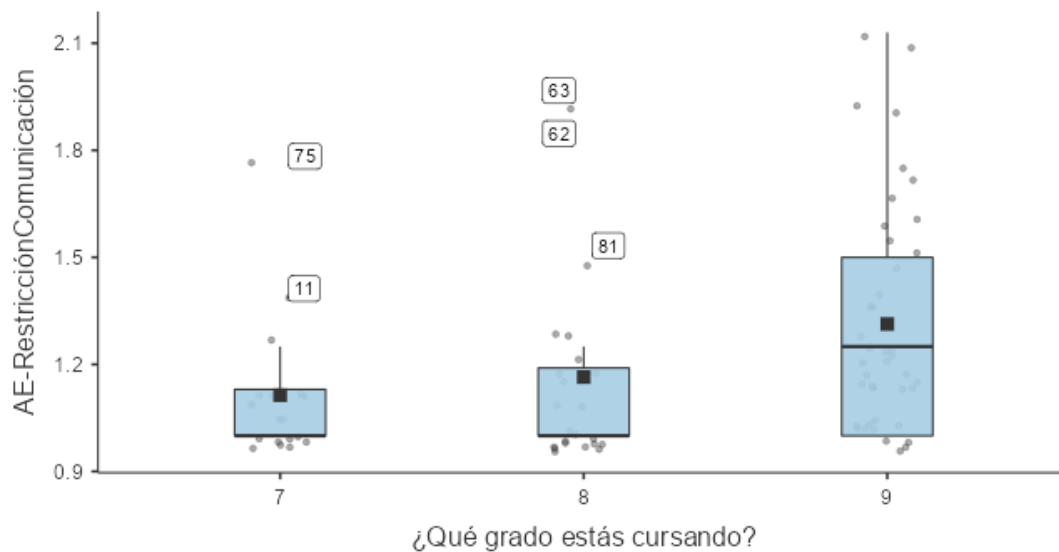
### Desprecio y Ridiculización



Se evidencia que los estudiantes de noveno grado reportan mayores niveles de desprecio y ridiculización en comparación con séptimo y octavo. La diferencia visual respalda los resultados estadísticos de la Tabla 5.

Figura 15

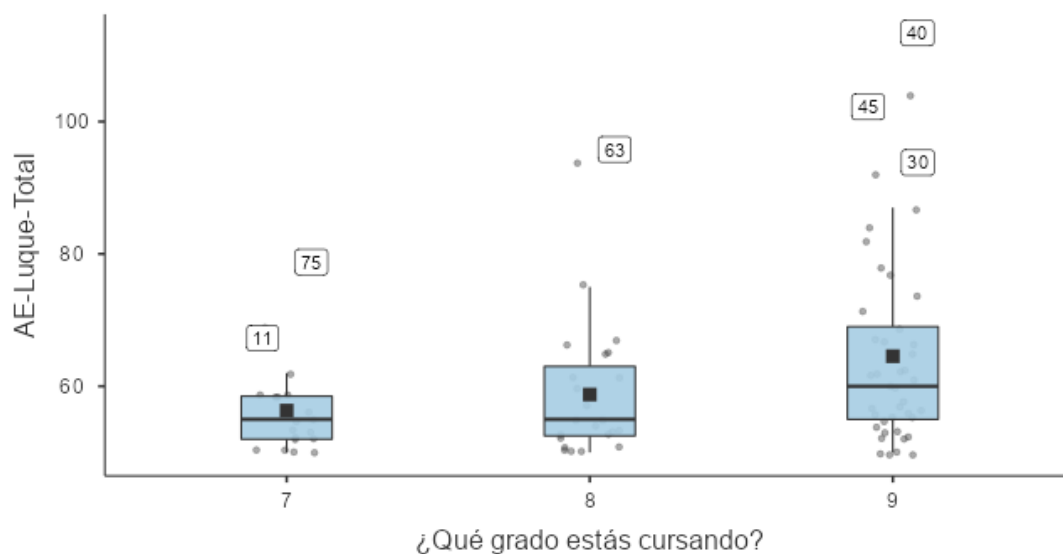
## Restricción de la Comunicación



En esta muestra hay un incremento progresivo de la restricción de la comunicación desde séptimo hasta noveno grado. Esto indica que estas conductas se intensifican conforme los estudiantes avanzan en su trayectoria escolar.

Figura 16

## Puntaje Total



La Figura 16 revela que el puntaje total de acoso escolar es más alto en noveno grado, seguido de octavo y luego séptimo. Esta tendencia confirma que el acoso, especialmente en su forma psicológica, aumenta en los grados superiores.

## 8. Discusión y Conclusión

Los resultados encontrados permiten observar que la forma predominante de acoso escolar en los estudiantes evaluados corresponde al acoso psicológico y relacional. Este se manifiesta principalmente a través de la ridiculización, el desprecio y las agresiones verbales leves. A diferencia del acoso físico, estas formas de agresión son más sutiles, simbólicas y sociales, lo que evidencia un tipo de violencia silenciosa que opera mediante el lenguaje, las dinámicas de exclusión y la manipulación de vínculos, de allí que se detecten pocos, pero importantes casos.

Este hallazgo es relevante porque señala un cambio cualitativo importante: el daño emocional se convierte en el principal medio de agresión, al tiempo que se observa una normalización de la burla como modo cotidiano de interacción dentro del aula. Aunque esta forma de interacción suele ser minimizada por los propios estudiantes, constituyen formas de violencia simbólica que dejan huellas emocionales persistentes tal y como se evidencia en la lectura de resultados, esto especialmente en la etapa adolescente, donde la validación social resulta fundamental para la construcción del autoconcepto. Este patrón se vuelve típico de la adolescencia media, etapa en la cual el grupo de pares se convierte en la principal fuente de reconocimiento, pertenencia y regulación social. En este contexto, el lenguaje se transforma en un instrumento de poder y exclusión, permitiendo a los adolescentes afirmar jerarquías y roles dentro del grupo. Estas dinámicas pueden derivar en un clima de competencia social y vulnerabilidad emocional, que favorece la naturalización de la burla, la ironía y el sarcasmo como formas socialmente aceptadas de interacción. Diversos estudios muestran que, durante la adolescencia temprana y media, las formas físicas de agresión disminuyen mientras aumentan aquellas de carácter simbólico o relacional (Hamodi Galán & Jiménez Robles, 2018). Asimismo, investigaciones señalan que los adolescentes adquieren mayor capacidad cognitiva y social para ejecutar formas elaboradas de agresión indirecta, como el sarcasmo, la burla o la manipulación social, las cuales aparecen con fuerza entre los 12 y los 15 años (Quispe & Luque, 2023). Esta transición explicaría por qué en el presente estudio las agresiones físicas presentan puntuaciones menores, mientras que la ridiculización y el hostigamiento verbal alcanzan valores significativamente más altos como puede verse en la figura 3, donde la tendencia ascendente de la línea de regresión indica que, a medida que aumenta la edad, también tienden a incrementarse las experiencias o percepciones de este tipo de acoso.

Este patrón sugiere que los estudiantes de mayor edad, particularmente en los últimos grados de la educación básica secundaria, podrían estar más expuestos a interacciones donde prevalece la burla, la crítica o la ridiculización, formas de violencia que suelen adquirir mayor sutileza y carga emocional con el desarrollo adolescente. La literatura latinoamericana también ha documentado que la burla “normalizada” puede convertirse en una forma de interacción aceptada dentro del grupo escolar (Hidalgo & Sandoya, 2019). Se intuye que los agresores poseen posiciones favorables gracias a su rol dominante caracterizado por un pensamiento estructurado que le permite pasar desapercibido, haciendo beneficio de la influencia social e impacto de sus acciones en los observadores, que parecen ser pasivos dado los casos aislados de acoso escolar. Desde una perspectiva psicológica, este tipo de violencia se inscribe dentro de la violencia verbal, social y, en parte, psicológica, afectando directamente componentes como la autoestima, la identidad social, la valoración personal, y el sentimiento de pertenencia del grupo más que el bienestar físico. Desde el punto de vista clínico, este patrón puede interpretarse como un fenómeno de estrés escolar subclínico, donde las experiencias de burla o exclusión no se reportan como violencia explícita, pero sí activan respuestas emocionales como tristeza, irritabilidad o ansiedad social. La elevada media en síntomas evidencia la presencia de manifestaciones psicósomáticas y emocionales derivadas de la convivencia escolar, incluso en contextos de baja agresión observable.

Del mismo modo, el hecho de que el grado noveno presente los valores más altos en desprecio, restricción de la comunicación y puntaje total de acoso concuerda con estudios que evidencian que, en los grados superiores, se intensifica la búsqueda de estatus y las jerarquías dentro del grupo (Chacón-Cuberos, Epelde-Larrañaga & Oña, 2020). Esto puede relacionarse con la transición hacia la educación media, etapa que suele activar procesos de competencia social y comparación constante. Como señala la teoría del desarrollo psicosocial, en estas edades los jóvenes construyen su identidad a partir de las interacciones con sus pares, lo cual puede fomentar conductas de exclusión o ridiculización hacia quienes no se ajustan a las expectativas grupales (Adolescencia, en Glosario). Aunque no necesariamente aumentan las conductas físicas, sí se observa una sofisticación de la violencia simbólica, coherente con los hallazgos del estudio.

Interpretados desde la teoría, los resultados evidencian patrones coherentes con lo planteado por Rodicio-García e Iglesias-Cortizas (2011). Según estas autoras, las dinámicas grupales —influenciadas por factores familiares, sociales y culturales— contribuyen a que, durante la adolescencia, conductas como la burla, la ridiculización o el bloqueo comunicativo se

consoliden como mecanismos de regulación social aprendidos. Asimismo, retoman la idea de la multicausalidad del fenómeno del acoso escolar, subrayando que no se trata de señalar exclusivamente a víctimas o agresores como responsables individuales, sino de comprenderlos como participantes de un sistema relacional con aprendizajes deficientes y formas de interacción disfuncionales que pueden transformarse mediante intervenciones adecuadas.

Las correlaciones encontradas entre la edad y las dimensiones psicológicas del acoso permiten identificar patrones consistentes con lo reportado en la literatura. A medida que aumenta la edad, se intensifican las conductas de ridiculización, coacción simbólica y restricción de la comunicación, lo cual coincide con estudios que muestran que los adolescentes mayores tienden a emplear formas más sutiles y estratégicas de agresión (Hamodi Galán & Jiménez Robles, 2018). En contraste, la ausencia de relación entre edad y acoso físico coincide con los hallazgos que señalan que la agresión directa disminuye con el paso del tiempo, mientras el conflicto permanece, pero se transforma en expresiones simbólicas (Hidalgo & Sandoya, 2019).

Los resultados también evidencian una variabilidad importante en los síntomas emocionales asociados. Según la conceptualización del CIE-A, la exposición a la intimidación suele estar acompañada de ansiedad, tristeza, irritabilidad o síntomas físicos vinculados al malestar emocional (Moratto, Cárdenas & Berbesí, 2012). Esto es coherente con la teoría del estrés interpersonal, que plantea que las interacciones hostiles recurrentes generan un impacto significativo, incluso cuando la violencia no es física o directa. En la adolescencia, donde la pertenencia grupal es una necesidad central, las burlas o exclusiones simbólicas pueden generar daños emocionales profundos.

Finalmente, Los resultados obtenidos permiten concluir que el grupo evaluado se encuentra en un entorno relacional de vulnerabilidad moderada, caracterizado por expresiones frecuentes de burla, intimidación y ridiculización. Este tipo de ambiente, aunque no necesariamente violento en términos físicos, erosiona progresivamente la seguridad emocional y la confianza interpersonal. Las implicaciones de estos hallazgos señalan que el acoso predominante no es visible ni explosivo, sino verbal, emocional y relacional. Por lo tanto, las intervenciones centradas únicamente en la agresión física serían insuficientes.

En el contexto escolar, estos hallazgos llaman a reflexionar sobre la importancia de intervenir antes de que las microagresiones se consoliden como patrones normalizados de interacción. Desde la psicología educativa, se recomienda fortalecer las estrategias de educación

emocional, mediación de conflictos, la regulación del lenguaje, la desnaturalización de la burla como forma válida de interacción y la construcción de relaciones positivas (Ortega-Ruiz & Del Rey, 2020; Del Rey & Ortega, 2018).

Además, dado que el acoso aumenta en los grados superiores, las estrategias preventivas deben ajustarse a las necesidades específicas de cada etapa del desarrollo, teniendo en cuenta que la adolescencia tardía demanda intervenciones particulares orientadas al manejo de jerarquías y dinámicas grupales. Asimismo, la presencia de síntomas psicológicos relacionados con el malestar sugiere la necesidad de implementar espacios de escucha activa y acompañamiento psicoeducativo, que permitan detectar tempranamente las señales de victimización y brindar apoyo oportuno a los estudiantes afectados

En resumen, los hallazgos permiten comprender que el acoso escolar en este contexto se manifiesta principalmente como un fenómeno psicológico y relacional, estableciéndose con mayor fuerza conforme aumenta la edad y el grado académico, configurando una forma de violencia social y psicológica a través de burlas, ridiculización y agresiones verbales o físicas leves. El acoso se vuelve más simbólico y más difícil de detectar por el modo estructurado de operar que tienen los agresores. Además, el impacto emocional derivado (ansiedad, depresión, baja autoestima) es considerable, lo cual sugiere que, pese a que el acoso se detecta en casos aislados, sus consecuencias son profundas en quienes lo viven, detallando el posible papel de los observadores, unos pasivos que prefieren estar al margen del conflicto, pero temerosos de lo que presencian. Las comparaciones con estudios previos, la evidencia teórica y las relaciones estadísticamente identificadas permiten delinear rutas de intervención ajustadas a la realidad emocional y social de los estudiantes, ayudando a la ideación de planes de prevención de esta clase de dinámicas sociales complejas, buscando así intervenir de manera anticipada y efectiva el desarrollo de dicho fenómeno en el IENSA. Asimismo, es relevante mencionar que, al analizar los datos, se identificaron cuatro estudiantes con puntajes notablemente más altos que el resto, los cuales se consideran outliers. Estos casos no fueron eliminados, siguiendo la indicación del asesor, ya que representan situaciones particulares de posible vulnerabilidad elevada. Su presencia sugiere que, aunque el fenómeno general muestra niveles moderados, existen experiencias significativamente más intensas que requieren especial atención en futuras intervenciones y análisis.

## 9. Referencias

- Aguilar, E., Sánchez, M., Donoso, T., & Rubio, M. (2011). Propiedades psicométricas de una escala para evaluar la violencia escolar en adolescentes. *Revista de Psicología y Educación*, 6(2), 121–136.
- Antoñanzas, J. L., Ayllón, E., Moyano, N., & Cano, J. (2022). School factors associated with perpetrators and victims of direct and indirect bullying among adolescents. *Universitas Psychologica*, 21, 1–14.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059.
- Avilés, J. M. (2006). *Bullying: el maltrato entre iguales: agresores, víctimas y testigos en la escuela*. Editorial CCS.
- Aznar Grima, E. (2022). *Acoso escolar (Bullying) en la etapa de educación primaria: Una propuesta de intervención (Trabajo Fin de Grado)*. Universidad de Zaragoza, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, Campus de Huesca.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Prentice-Hall.
- Buss, A. H. (1961). *The psychology of aggression*. Wiley.
- Céspedes, A., & Jiménez, L. (2022). *Convivencia escolar y prevención del acoso en instituciones educativas colombianas*. Editorial Magisterio.
- Céspedes, M., & Jiménez, L. (2022). *CoAnvivencia escolar y ciudadanía: estrategias para una educación inclusiva*. Editorial UPN.
- Chacón-Cuberos, R., Epelde-Larrañaga, A., & Oña, A. (2020). Trabajo colaborativo en el aula, bullying y cyberbullying en estudiantes de educación secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 517–526.
- Corte Suprema de Justicia de Colombia. (2023, 24 de marzo). Sentencia SP086-2023 – profesor condenado por actos sexuales abusivos con menor de 14 años mediante procedimiento de grooming. Bogotá, Colombia.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66(3), 710–722.
- Del Rey, R., & Ortega, R. (2018). *Convivencia y prevención de la violencia escolar*. Alianza

Editorial.

- Garaigordobil, M., & Oñederra, J. A. (2010). *Acoso y violencia escolar: Estrategias de prevención e intervención*. Pirámide.
- Gómez, M. (2018). *Acoso escolar: Teoría, investigación e intervención*. Editorial Síntesis.
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2014). La competencia emocional de agresores y víctimas de bullying. *Anales de Psicología*, 30(1), 220–230.
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2016). Parenting styles and bullying involvement: The mediating role of parental psychological control and school climate. *The Spanish Journal of Psychology*, 19(e19).
- Gonzales de Rivera, J. L. (2002). *El maltrato psicológico: Síndrome del chivo expiatorio y rechazo del cuerpo extraño*. Editorial Desclée de Brouwer.
- Hamodi Galán, C., & Jiménez Robles, L. (2018). Modelos de prevención del bullying: ¿qué se puede aprender? *Revista de Estudios Educativos*, 4(1), 55–73.
- Hamoldi Galán, M., & Jiménez Robles, J. (2018). Factores asociados al bullying en estudiantes de educación básica. *Revista de Psicología Educativa*, 24(2), 45–58.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hidalgo, D., & Sandoya, M. (2019). Manifestaciones del acoso escolar y su impacto emocional en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Educación*, 15(3), 112–130.
- Hidalgo, M. E., & Sandoya, R. (2019). Efectividad del programa psicoeducativo Juventud sin Violencia en adolescentes de educación secundaria. *Revista Interamericana de Psicología*, 53(2), 245–256.
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO). (2009). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres* (Observatorio de la Seguridad de la Información). Madrid, España.
- Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar. *Diario Oficial de la República de Colombia*.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165–184.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2019). *Encuesta Nacional de Convivencia Escolar*. Bogotá, Colombia.

- Ministerio de Educación Nacional. (2023). Informe nacional de convivencia escolar 2023. MEN.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2023). Informe nacional sobre convivencia escolar y bienestar estudiantil en Colombia. MEN.
- Moliner, M. (2007). Diccionario de uso del español (3.<sup>a</sup> ed.). Gredos.
- Moratto, N., Cárdenas, M., & Berbesí, D. (2012). Consecuencias psicológicas del acoso escolar en adolescentes colombianos. *Revista Colombiana de Psicología*, 21(1), 79–98.
- Moratto Vásquez, N. S., Cárdenas Zuluaga, N., & Berbesí Fernández, D. Y. (2012). *Validación de un cuestionario breve para detectar intimidación escolar*. *Revista CES Psicología*, 5(2), 70–78.
- Ningsih, S., & Sari, D. (2018). The factors influencing bullying actions at school-age children in elementary school. *Jurnal Kesehatan*, 9(2), 206–214.
- Nuño, L. (2024). Acoso escolar, una perspectiva jurídico-social. *Diario Constitucional*.
- Olweus, D. (1973). *Hackkycklingar och översittare: Forskning om skolmobbing*. Almqvist & Wiksell.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere Publishing.
- Olweus, D. (1991). Bullying among schoolchildren: Intervention and prevention. In R. Pepler & K. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 411–448). Erlbaum.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata.
- Olweus, D. (2007). *Olweus Bullying Prevention Program: Teacher guide*. Hazelden Publishing.
- Olweus, D. (2019). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Wiley-Blackwell.
- Ortega, R. (2010). *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar*. Alianza Editorial.
- Ortega, R., & Mora-Merchán, J. A. (2008). *Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el poder del grupo*. Alianza Editorial.
- Ortega-Barón, J., Buelga, S., Ayllón, E., Martínez-Ferrer, B., & Cava, M. J. (2019). Effects of family and school environments on cyberbullying: A structural equation model. *Computers in Human Behavior*, 95, 319–327.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2016). La convivencia escolar: Claves para la prevención de la violencia. *Revista de Psicología Educativa*, 22(1), 5–13.

- Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2020). *Bullying and Cyberbullying: A Global Approach*. Springer.
- Papalia, D. E., & Martorell, G. (2021). *Desarrollo humano* (14.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Parental Risk and Protective Factors Associated with Bullying Victimization in Children and Adolescents: A Systematic Review and Meta-analysis. (2024). *Clinical Child & Family Psychology Review*, 27(3), 455–480.
- Perdomo-Rojas, J. A., Campo-Arias, A., & Caballero-Domínguez, C. C. (2023). Factors associated with bullying victimization in Colombian high-school students. *Journal of Positive School Psychology*, 7(2), 1–9.
- Piñuel, I., & Oñate, A. (2006). *Autotest Cisneros de acoso escolar*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo.
- Quispe Carhuas, D., & Luque Quispe, D. (2023). Acoso escolar y autoestima en estudiantes de nivel secundario. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 15(1), 33–49.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. Jessica Kingsley Publishers.
- Rodicio-García, M. L., & Iglesias-Cortizas, M. J. (2010). *El acoso escolar: Diagnóstico y prevención*. Biblioteca Nueva.
- Rodicio-García, M. L., & Iglesias-Cortizas, M. J. (2011). El acoso escolar como fenómeno multicausal: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 4(2), 33–52.
- Rodríguez, D., & Mejía, C. (2012). *Acoso escolar: Una mirada desde la psicología educativa*. Editorial Trillas.
- Rodríguez, L., & Herrera, P. (2020). Factores familiares asociados al acoso escolar en adolescentes colombianos. *Revista Colombiana de Psicología*, 29(1), 45–58.
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 22(4), 453–459.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112–120.
- Schneider, S. K., O'Donnell, L., Stueve, A., & Coulter, R. W. S. (2012). Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students. *American Journal of Public Health*, 102(1), 171–177.
- Serrano, A., & Ibarra, J. (2017). Violencia escolar y acoso entre pares en América Latina: una mirada desde la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*,

- Niñez y Juventud, 15(2), 881–896.
- Simón Saiz, M. J., Fuentes Chacón, R. M., & Garrido Abejar, C. (2019). Factores personales y sociales que protegen frente al bullying en adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 34(3), 412–426.
- Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. Routledge.
- UNESCO. (2021). *Ending School Violence and Bullying: Global Status Report*. UNESCO Publishing.
- Viguer, P., & Avià, S. (2009). Un modelo local para la promoción de la convivencia y la prevención de la violencia entre iguales desde el ámbito comunitario. *Cultura y Educación*, 21(3), 345–359.
- Wang, Y.-J., & Chen, I.-H. (2023). A multilevel analysis of factors influencing school bullying in 15-year-old students. *Children*, 10(4), 653.

## 10. Anexos

### Anexo A Consentimiento informado

Versión 1.0

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO



*Documento de Consentimiento informado para participantes de investigación para trabajo de grado.*

Cordial saludo,

Le invitamos a autorizar la participación de su hijo(a) en el proyecto de investigación "I.E.N.S.A SIN VIOLENCIA", desarrollado por estudiantes de la Corporación Universitaria Lasallista como trabajo de grado.

Este proyecto tiene como propósito conocer cómo se vive el fenómeno del bullying en la Institución Educativa Normal Superior de Amagá, y cómo se manifiestan síntomas emocionales y comportamentales en víctimas y victimarios. La investigación también busca construir un modelo conceptual sobre las creencias y formas de actuar frente a la violencia juvenil, con un enfoque en resiliencia escolar.

¿Qué implica la participación?

- Su hijo(a) podrá participar en actividades como encuestas y/o entrevistas dentro del horario escolar y en un ambiente seguro.
- La participación es totalmente voluntaria y podrá retirarse en cualquier momento sin afectar su situación académica.
- No se recopilará información personal que permita identificar a los estudiantes, y toda la información será utilizada únicamente con fines académicos.
- No existe ningún riesgo físico, emocional o legal asociado a la participación.
- Los resultados del estudio podrán ser compartidos en espacios institucionales y usted tendrá acceso a ellos si lo desea.

Yo, \_\_\_\_\_,  
padre/madre/acudiente del estudiante \_\_\_\_\_,  
del grado \_\_\_\_\_ de la Institución Educativa Normal Superior de Amagá, declaro que he sido informado(a) sobre el propósito y características del proyecto de investigación "I.E.N.S.A SIN VIOLENCIA".

Por lo tanto, autorizo libre y voluntariamente la participación de mi hijo(a) en esta investigación.

**Firma del padre/madre/acudiente:** \_\_\_\_\_

**Cédula:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

Version 2.0

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Nombre del proyecto de investigación: IENSA SIN VIOLENCIA: Construcción de un programa para la prevención del acoso escolar en adolescentes de 12 a 15 años**

Yo, \_\_\_\_\_, mayor de edad, e identificado como aparece al pie de mi firma, certifico que soy el \_\_\_\_\_ del niño, niña o adolescente, niña o adolescente: \_\_\_\_\_ he sido informado(a) con la claridad y veracidad debidas, de lo siguiente:

**Afiliación institucional:** Los investigadores pertenecen a la Corporación Universitaria Unilasallista, Facultad de Ciencias Sociales y Educación, en el marco del trabajo de grado III

**Patrocinadores:** La investigación no cuenta con patrocinadores externos ni financiamiento privado. Se desarrolla únicamente con fines académicos, en el marco de la práctica profesional de los estudiantes de la Corporación Universitaria Unilasallista.

**Objetivos:** El propósito de la investigación es conocer la prevalencia del bullying (acoso escolar) en estudiantes de 12 a 15 años de la Institución Educativa Normal Superior de Amagá y, con base en los resultados, diseñar un programa de prevención que ayude a mejorar la convivencia escolar y el bienestar emocional de los estudiantes.

**Metodología:** La investigación tiene un enfoque **cuantitativo y descriptivo**.

- ✓ Se aplicará un cuestionario (CIE-A) que contiene preguntas sobre experiencias de acoso, emociones y situaciones escolares.
- ✓ La prueba será realizada dentro de la institución educativa y tendrá una duración aproximada de 30 a 40 minutos.

**Beneficios de la investigación para los participantes:**

- ✓ Mayor visibilización del problema del bullying.
- ✓ Posibilidad de recibir programas de prevención y apoyo.
- ✓ Contribución a un ambiente escolar más sano y seguro.

**Riesgos derivados de la investigación y del manejo de la información:**

- ✓ Podría generar incomodidad emocional al recordar experiencias de acoso.
- ✓ Para minimizar estos riesgos, se ofrecerá **acompañamiento psicológico y orientación** a los participantes que lo requieran.
- ✓ No se prevén riesgos físicos, sociales, culturales ni económicos.

**Incentivos para el participante:** La investigación no entrega dinero ni premios. En caso de requerirse desplazamiento, se podrá apoyar con transporte o refrigerio.

**Secreto profesional y confidencialidad:**

- ✓ Toda la información será confidencial y anónima.
- ✓ No se publicarán nombres ni datos personales.
- ✓ Los resultados se presentarán solo con fines académicos y de forma grupal.

**Derecho a la no participación:** La participación es voluntaria. El estudiante puede decidir no participar o retirarse en cualquier momento, sin consecuencias negativas.

**Derecho a la información, devolución de resultados y rectificación:**

- ✓ El acudiente y el participante podrán solicitar información sobre los resultados generales de la investigación.
- ✓ Podrán pedir corrección si se detecta algún error en la información registrada.

**Remuneración:** La investigación es de carácter académico. No se entregará remuneración económica por la participación.

**Acompañamiento:** El proceso contará con el acompañamiento del asesor académico Ernesto de Jesús Solano León, quien verificará que la aplicación del cuestionario se realice de manera ética y adecuada.

**Respeto a la intimidad**

- Siempre se respetará la intimidad de los estudiantes.
- No se publicarán datos personales.
- La información será custodiada de forma segura.

**Manejo de la información y tratamiento de datos:**

- ✓ Los datos personales se usarán únicamente con fines académicos.
- ✓ Los participantes tienen derecho a acceder, rectificar o eliminar su información.
- ✓ Los investigadores son responsables del tratamiento y custodia de los datos.

**Grabaciones y fotografías:** No se realizarán grabaciones ni fotografías de los estudiantes durante la investigación.

**Duración de la participación:** La aplicación del cuestionario tendrá una duración de 30 a 40 minutos.

**Información de contacto de los investigadores:**

**Laura Cano Pérez** – Correo: [lauracano Perez257@gmail.com](mailto:lauracano Perez257@gmail.com) – Tel: 3044465836

**Clara Ivonne García Olaya** Correo: [clarai vonneg@gmail.com](mailto:clarai vonneg@gmail.com) – Tel: 3122533877

**Simón Giraldo Montoya** – Correo: [simongiraldo07@gmail.com](mailto:simongiraldo07@gmail.com) – Tel: 3215150402

Declaro que a mi \_\_\_\_\_ se le explicó en un lenguaje que él pueda comprender las cuestiones básicas de la prueba y la investigación que se va a practicar.

Declaro que actúo consciente, libre y voluntariamente como representante del niño, niña o adolescente, niña o adolescente: \_\_\_\_\_ en la presente investigación contribuyendo a la fase de recolección de información y que acepto la información que aquí fue detallada y que verbalmente fue explicada, tanto a mí como a mi hijo o representado.

Dado en el municipio de \_\_\_\_\_ a los \_\_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_

*Acepto,*

\_\_\_\_\_

Nombre completo del Representante.  
CC

\_\_\_\_\_

Nombre completo del investigador  
CC  
Número telefónico de contacto  
Correo electrónico

(Firma del testigo 1).  
Nombre completo del testigo.  
CC

(Firma del testigo 2).  
Nombre completo del testigo  
CC

*Asentimiento del niño, niña o adolescente, niña o adolescente*

HUELLA DEL NIÑO, NIÑA O ADOLESCENTE O NIÑA

\_\_\_\_\_

TI:

## Anexo B CIE - A

## ANEXO1. Escala abreviada del Cuestionario de Intimidación Escolar CIE-A

<b>Situaciones de victimización por intimidación</b>
No me dejan participar, me excluyen
Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí
Rompen mis cosas a propósito
Me esconden las cosas
Dicen a otros que no estén conmigo o que no me hablen
Me insultan
Me pegan coscorriones, puñetazos, patadas
Me chiflan o gritan
Me desprecian
Me llaman por apodos
Me amenazan para que haga cosas que no quiero
Me obligan a hacer cosas que están mal
<b>Síntomas de ansiedad, depresión, estrés post traumático y efectos sobre autoestima</b>
Si volviera a nacer pediría ser diferente a como soy
Creo que nadie me aprecia
Tengo sueños y pesadillas horribles
Me suelen sudar las manos sin saber por qué
A veces tengo una sensación de peligro o miedo sin saber por qué
Al venir al colegio siento miedo o angustia
A veces me encuentro sin esperanza
A veces creo que no tengo remedio
Algunas veces tengo ganas de morirme
Algunas veces me odio a mí mismo
A veces me viene recuerdos horribles mientras estoy despierto
Me vienen nervios, ansiedad o angustia sin saber por qué
<b>Intimidación por parte de respondientes</b>
No dejo participar, excluyo
Obligo a hacer cosas peligrosas para él o ella
Obligo a darme sus cosas
Rompo sus cosas a propósito
Robo sus cosas
Envío mensajes para amenazarle
Zarandeo o empujo para intimidar
Me burlo de él o ella
Riego chismes falsos sobre él o ella
Mando mensajes o dibujos ofensivos por internet y/o celular
Trato de hacer que otros les desprecien
Digo nombres ofensivos, comentarios o gestos con contenido sexual

## Anexo C Luque Quispe

### ANEXO 2: Instrumentos de recolección de datos

#### AUTOTEST CISNEROS DE ACOSO ESCOLAR DE IÑAQUI PIÑUEL Y ARACELI OÑATE (2005) ADAPTADO POR CARMEN OROSCO (2012)

GRADO:          EDAD:          SEXO:          FECHA:

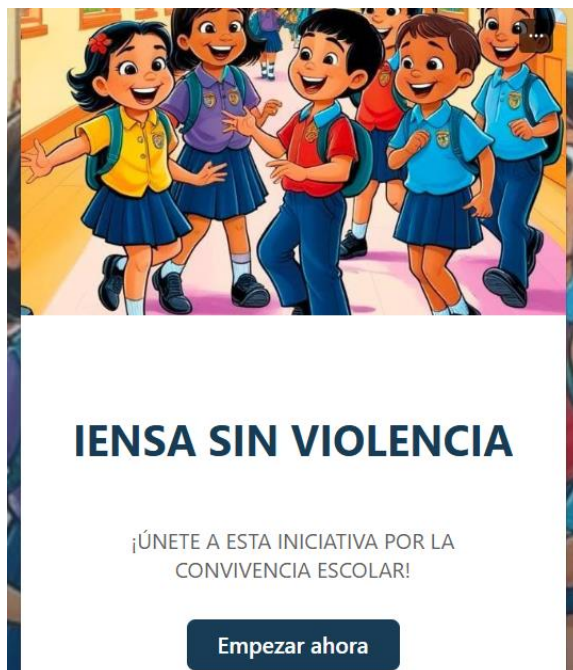
INDICACIONES: Este cuestionario es privado, por lo que le solicitamos que responda honestamente, poner (X) en la alternativa que considere adecuada.

No existe una respuesta correcta o incorrecta. Es importante saber cómo se siente o piensa normalmente.

INDIQUE CON QUE CONSTANCIA SE DA ESTA CONDUCTA EN LA ESCUELA		Nunca 1	Pocas veces 2	Muchas veces 3
1	No me dirigen la palabra			
2	Me ignoran			
3	Me ponen en ridículo ante los demás			
4	No me dejan hablar			
5	No me dejan jugar con ellos			
6	Me llaman por apodos			
7	Me amenazan para que haga cosas que no quiero			
8	Me obligan a hacer cosas que están mal			
9	Me tienen cólera			
10	No me dejan que participe, me excluyen			
11	Me obligan a hacer cosas peligrosas para mí			
12	Me obligan a hacer cosas que me hacen sentir mal			
13	Me obligan a darles mis cosas o dinero			
14	Rompen mis cosas a propósito			
15	Me esconden las cosas			
16	Roban mis cosas			
17	Les dicen a los de más que no estén conmigo o que no me hablen			
18	Les prohíben a otros que jueguen conmigo			
19	Me insultan			

20	Hacen gestos de burla o desprecio hacia mí			
21	No me dejan que hable o me relacione con los de mas			
22	Me impiden que juegue con los de mas			
23	Me pegan puñetazos, patadas y empujones			
24	Me gritan			
25	Me acusan de cosas que no he dicho o hecho			
26	Me critican por todo lo que hago			
27	Se ríen de mí cuando me equivoco			
28	Me amenazan con pegarme			
29	Me tiran con objetos o cosas			
30	Cambian el significado de lo que yo digo			
31	Se meten conmigo para hacerme llorar			
32	Me imitan para burlarse de mi			
33	Se meten conmigo por mi forma de ser			
34	Se meten conmigo por mi forma de hablar			
35	Se meten conmigo por ser diferente			
36	Se burlan de mi apariencia física			
37	Van contando por ahí mentiras acerca de mi			
38	Hacen cosas para que yo les caiga mal a otros			
39	Me amenazan			
40	Me esperan a la salida para hacerme daño			
41	Me hacen gestos para darme miedo			
42	Me envían mensajes para amenazarme			
43	Me empujan para intimidarme			
44	Se portan cruelmente conmigo			
45	Intentan que me castiguen			
46	Me desprecian			
47	Me amenazan con armas			
48	Amenazan con dañar a mi familia			
49	Intentan perjudicarme en todo			
50	Me odian sin razón			

## Anexo D Captura de pantalla del Formulario de Microsoft



<https://forms.office.com/pages/responsepage.aspx?id=APPC7CHHoEenIme-XzAQSq9ZUDy9ekZKrij0dlo71ANBUMDk1N1RRMFhOSU9aWU5TUTQ0OFgwWUtNSi4u&origin=QRCode&qrcodeorigin=presentation&route=shorturl>

**Anexo E Código QR del formulario**

