GRUPO EDITORIAL DE PSICOFUNDACIÓN

Revista de Psicología y Educación (2026) 21(2) 89-97

Revista de Psicología y Educación
Journal of Psychology and Education

www.rpye.es • eISSN 1989-9874 • ISSN 1699-9517

Revista del Consejo General de la Psicología de España

REVISTA DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

Artículo

Victimización por Acoso y Violencia Escolar en Estudiantes Mexicanas: Extensión y Determinantes Socio-Ecológicos en el Nivel Medio Superior y Superior

Rogelio Rodríguez Hernández, Nemesio Castillo Viveros y Leticia Ortiz Aguilar

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México)

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Recibido: 08/05/2025
Aceptado: 14/11/2025

Palabras clave:
Acoso escolar
Violencia escolar
Mujeres estudiantes
Factores socioecológicos
Género

RESUMEN

Antecedentes: La violencia escolar afecta negativamente el desarrollo del alumnado y las mujeres enfrentan formas específicas de violencia arraigadas en desigualdades de género. Dada la escasez de datos recientes, este estudio investigó la prevalencia y los factores de riesgo del acoso y la violencia en estudiantes mexicanas de nivel medio superior y superior. **Método:** Se realizó un estudio transversal con datos de 7776 estudiantes de la ENDIREH 2021 con edades de 15 a 24 años ($\bar{x}$ = 18,5; DE = 2,6). **Resultados:** La prevalencia de la victimización fue de 21,9% en el nivel medio superior y 22,3% en el nivel superior. En ambos niveles, el maltrato infantil y la violencia familiar reciente aumentaron las probabilidades de victimización y la discapacidad las disminuía. En el nivel medio superior, los recursos sociales, residir en entornos rurales y mantener actitudes igualitarias hacia los roles de género incrementaron el riesgo. En el nivel superior, pertenecer a estratos socioeconómicos medios se asociaron con menores riesgos. Conclusiones: La violencia escolar contra las mujeres es un problema significativo, fuertemente influenciado por la violencia familiar y las normas de género, lo que subraya la necesidad de abordajes integrales para crear entornos educativos seguros.

Bullying and School Violence Victimization Among Mexican Female Students

Keywords:
School bullying
School violence
Female students
Socioecological factors
Gender

ABSTRACT

Background: School violence negatively affects student development, and women face specific forms of violence rooted in gender inequalities. Because recent data on this topic is scarce, this study investigated the prevalence and risk factors of bullying and violence among Mexican high school and college students. **Method:** A cross-sectional study was conducted using data from 7,776 students aged 15 to 24 (mean age = 18.5; standard deviation = 2.6) from the 2021 ENDIREH survey. **Results:** Victimization prevalence was 21.9% in high school and 22.3% in college. At both levels, childhood maltreatment and recent family violence increased the odds of victimization, while disability decreased them. In high school, social resources, living in rural areas, and holding egalitarian attitudes toward gender roles were risk factors. At the college level, belonging to the middle socioeconomic strata was associated with lower risk. **Conclusions:** School violence against women is a significant problem strongly influenced by family violence and gender norms. This emphasizes the need for comprehensive approaches to create safe educational environments.

Cómo citar: Rodríguez, R., Castillo, N., y Ortiz, L. (2026). Victimización por acoso y violencia escolar en estudiantes mexicanas: extensión y determinantes socio-ecológicos en el nivel medio superior y superior. *Revista de Psicología y Educación, 21*(2), 89-97. https://doi.org/10.70478/rpye.2026.21.09
Autor de correspondencia: Rogelio Rodríguez Hernández, rogelio.rodriguez@uacj.mx
Este artículo está publicado bajo Licencia Creative Commons 4.0 CC-BY-NC-ND

Introducción

Los entornos educativos deben ofrecer las condiciones necesarias para crear experiencias que promuevan el crecimiento y desarrollo del alumnado. Sin embargo, la realidad en México y Latinoamérica muestra que, en muchas ocasiones, esto no se cumple debido a la continua y cotidiana presencia de violencia y abusos en las escuelas, lo que repercute en el desarrollo emocional y académico de las personas involucradas (Man et al., 2022; Nikolaou, 2022). Es crucial reconocer que las mujeres se encuentran en una posición de particular vulnerabilidad dentro de los entornos educativos, ya que enfrentan en mayor grado formas específicas y diferenciadas de violencia, como el acoso y el hostigamiento sexual, las cuales tienen sus raíces en dinámicas de poder y subyugación que persisten en nuestras sociedades. Estas dinámicas perpetúan la desigualdad y generan un ambiente que socava la seguridad, dignidad e integridad de las mujeres.

Para desarrollar estrategias efectivas que prevengan y mitiguen la violencia escolar, es esencial disponer de información objetiva sobre la extensión y magnitud del problema, así como sobre los factores que la facilitan y atenúan. Esto permitirá informar adecuadamente la toma de decisiones y los avances de las políticas y programas pertinentes. Por lo anterior, con el propósito de contribuir a la literatura correspondiente, este estudio se centra en la violencia escolar dirigida a mujeres estudiantes de los niveles medio superior y superior en el contexto mexicano, explorando su prevalencia y factores de riesgo en la segunda década del siglo XXI y empleando como fuente de información la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2021.

El fenómeno del acoso y la violencia escolar está ligado a la coyuntura sociohistórica en donde se desarrolla, por lo que se busca proveer información actualizada del estado de la cuestión en México. Concretamente, la información recabada se dio en parte en el período de la contingencia de salud debido a la pandemia de COVID-19, la cual impuso la modalidad de enseñanza en línea durante gran parte de los años 2020 y 2021. Adicionalmente, durante la última década las tecnologías digitales han adquirido una relevancia creciente en la vida cotidiana, sirviendo como un vehículo para diversas expresiones de la cultura juvenil. Finalmente, en estos años ha crecido la conciencia social sobre las distintas formas violencia que viven las mujeres. En consecuencia, el análisis y la comprensión de este fenómeno se tornan cruciales, dadas las transformaciones sociales contemporáneas.

Acoso y Violencia Escolar: Definiciones, Características y su Relación con el Género

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019, p. 14) la violencia escolar incluye peleas, ataques físicos y violencia sexual cometida por pares, pero también abarca la violencia física y castigos corporales perpetrados por profesores. Un concepto cercano en significado es el de acoso (*bullying*). Para Dan Olweus (1993), "un estudiante es acosado o victimizado cuando se ve expuesto, de forma repetida y a lo largo del tiempo, a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes" (p. 9). Estas acciones negativas comprenden actos donde se provocan, o intentan provocar, daños o malestar a otra persona. Sus principales características son su intencionalidad, persistencia en el tiempo y ocurrencia en un marco de desbalance de poder. Por su parte, el acoso puede ser físico, psicológico, sexual y actualmente, se reconoce la existencia de acoso digital (UNESCO, 2019).

Cabe señalar que, aunque en ocasiones los conceptos de acoso escolar y violencia escolar son usados de forma indistinta, aluden a fenómenos diferentes. En este sentido, se plantea que el acoso escolar es un tipo específico de violencia, mientras que la violencia escolar es un término más amplio que abarca cualquier tipo de violencia que ocurre en el entorno escolar, incluyendo el acoso, pero también peleas, agresiones entre varios actores (estudiantes, profesores, etc.) y vandalismo (del Rey-Alamillo y Ortega-Ruiz, 2007).

Por otra parte, se debe reconocer que la institución escolar funge como un agente mediador en la reproducción de las estructuras políticas, a la vez que legitima los valores de los grupos dominantes en la sociedad (Apple, 2019). En este sentido, a través de sus prácticas y normas, la escuela puede perpetuar estereotipos de género y con ello limitar las oportunidades de desarrollo del alumnado (Kollmayer et al., 2018). Por lo anterior es necesario tener presente que los fenómenos de acoso y violencia escolar no son ajenos a los estereotipos y normas sociales que perpetúan la discriminación y desigualdades que afectan a las mujeres y niñas. La prueba de lo anterior se puede encontrar en un estudio realizado por Rosen y Nofziger (2019) con adolescentes norteamericanos, cuyos resultados indican que las experiencias de acoso están parcialmente basadas en la adscripción a una masculinidad hegemónica o se interpretan a través de ella. En otra investigación con adolescentes y jóvenes españoles se demostró, por medio de la aplicación de escalas estandarizadas, que los preceptos existentes en el estudiantado sobre la masculinidad hegemónica y la sumisión simbólica se contraponen a los derechos de no exclusión y no discriminación (Martínez-Benlloch et al., 2008). Por otro lado, un reciente estudio multinivel con más de 200,000 adolescentes en 46 países encontró que una mayor desigualdad de género a nivel nacional se asoció con mayores diferencias de género en el acoso escolar tradicional (Cosma et al., 2022). Resultados como estos indican la importancia de abordar el acoso y la violencia escolar tomando en consideración el orden social de género existente (Mingo, 2010).

Prevalencia del Acoso y Violencia Escolar a Nivel Internacional y Nacional

Diversos estudios internacionales y nacionales han investigado el acoso y la violencia escolar. El acoso escolar se presenta en todos los niveles educativos y puede afectar a cualquier estudiante; sin embargo, esta sección se centra en la información recabada desde la década pasada con muestras nacionales representativas y que presentan datos de mujeres adolescentes y jóvenes. Así, dos proyectos internacionales recopilan datos sobre diversas dimensiones de la vida estudiantil, entre las cuales está la violencia y el acoso: la Encuesta Mundial de Salud Estudiantil (GSHS) de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA).

De tal manera, un estudio analizó los datos recabados en la GSHS de 83 países y encontró que 28,2% de las mujeres de 12 a 17 años había sufrido acoso escolar al menos una vez en los 30 días previos a la encuesta (Biswas et al., 2020). En los países del continente americano incluidos en la encuesta la prevalencia se situó en 27% de las adolescentes. Otra investigación, que empleó los datos recabados

en 68 países de dicho proyecto entre 2009 y 2015, encontró que, de las adolescentes de 12 a 15 años, 29,4% habían recibido ataques físicos y 26,9% había participado en altercados físicos (Han et al., 2019). En el caso de información extraída de PISA 2018, un estudio con datos de 80 países encontró que 27,06% de las adolescentes de 15 años habían sufrido acoso escolar en forma de burlas, amenazas, empujones, etc. (Lian et al., 2021).

En México durante la década pasada se publicaron varios estudios con muestras representativas de estudiantes. De esta manera Santoyo-Castillo y Frías (2014) tomaron como fuente de información la Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de Educación Media Superior de 2009 y encontraron que el 15,2% de las mujeres había sido víctima de acoso físico, emocional y/o sexual de forma frecuente durante el último año. Adicionalmente, una encuesta nacional representativa de estudiantes de secundaria, llevada a cabo en 2022, reveló que el 28,8% de las mujeres habían sufrido acoso de diversa índole en la escuela. De este porcentaje, el 11,5% lo experimentó de manera frecuente y el 17,3% de forma ocasional (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2024).

La ENDIREH, en sus ediciones de 2016 y 2021, arroja datos sobre la magnitud de la violencia escolar dirigida a mujeres en México. En 2016, el 16,7% de las mujeres de 15 años y más reportaron haber experimentado violencia física, 10,9% violencia sexual y 16,4% violencia emocional en algún momento de su vida estudiantil. En total, 35,3% habían experimentado una u otra forma de violencia (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2017). Los resultados de la ENDIREH 2021 muestran cifras del orden de 18,3% para la violencia física, 17,9%, para los abusos sexuales y 17,5% emocional (INEGI, 2022a). El porcentaje acumulado de mujeres que habían experimentado al menos una de estas formas de violencia durante su trayectoria escolar fue del 32,3%. Es importante destacar que los datos presentados no permiten discriminar el nivel educativo específico en el cual ocurrió la victimización ni el tiempo en el cual ocurrieron los abusos.

La pluralidad de metodologías utilizadas en los estudios referenciados impide una comparación directa de la información, aunque es de notarse que algunas investigaciones coinciden en una prevalencia de victimización cercana al 30% de las estudiantes. Independientemente de las variaciones metodológicas, estos hallazgos presentan al acoso y violencia escolar como problemáticas significativas en muchas sociedades, incluyendo la mexicana. Esto demanda la implementación de estrategias coordinadas y multidisciplinarias destinadas a la erradicación de tales conductas en el entorno educativo.

Determinantes Socioecológicos del Acoso y Violencia Escolar

Según Urie Bronfenbrenner (1987), el desarrollo humano se concibe como un proceso influenciado por una serie de ambientes, que se analizan bajo un marco de sistemas ecológicos interconectados, algunos de los cuales trascienden la situación inmediata del individuo. Estos ambientes incluyen los sistemas de interrelaciones dentro del entorno inmediato (microsistema), los vínculos de los entornos en donde la persona participa (mesosistema); los entornos donde tal vez la persona no está presente pero que la influyen (exosistema), además de los patrones impactados por la ideología y la organización de las instituciones sociales comunes a una determinada cultura (macrosistema). Estas ideas se han aplicado para entender fenómenos tales como la violencia hacia la mujer. En este sentido, Heise (1998) propone un modelo para entender la etiología de la violencia hacia las mujeres, en el cual se conceptualiza el problema como un fenómeno resultante de la interacción de factores personales, situacionales y socioculturales. Este modelo ofrece un marco analítico para la comprensión del acoso y la violencia escolar.

Se ha identificado un conjunto de factores de riesgo para la victimización, asociados a características individuales y antecedentes personales, entre los cuales se pueden citar la adolescencia temprana (Biswas et al., 2020), la tendencia a la expresión de afectividad negativa (Zhang et al., 2021), presencia de obesidad (Cheng et al., 2022), baja autoestima (van Geel et al., 2018) y déficits en competencias sociales (de Sousa et al., 2023). También se han documentado correlaciones entre exposición a la violencia intrafamiliar y victimización escolar (Frías y Castro, 2011; Lee et al., 2022). En cuanto a la discapacidad, un informe de la UNESCO (2021) concluye, con información generada internacionalmente, que esta condición tiene relación con mayores riesgos de violencia y acoso en todos los niveles educativos, tanto para hombres como mujeres.

En el nivel del microsistema, se ha observado una relación inversa entre el apoyo de pares y padres y el riesgo de experimentar acoso y violencia (Biswas et al., 2020). En adición a lo anterior, el rechazo por parte del grupo de pares y vivir en un ambiente familiar disfuncional se asocia con los abusos en el entorno educativo (Cook et al., 2010). En los nichos ecológicos del exosistema, variables como la ausencia de normativas preventivas, la deficiente gestión del aula y la falta de apoyo docente, así como el desempleo, la inequidad económica y el aislamiento social femenino, emergen como factores relevantes en la etiología de la violencia escolar (Azeredo et al., 2015). Finalmente, como un elemento del macrosistema se pueden citar las normas que regulan la expresión de los géneros. Al respecto, la evidencia sugiere que los actos de acoso son mecanismos de reproducción de las normas de género y de sanción para quienes las transgreden (Carrera-Fernández et al., 2016). Asimismo, el estatus de ciudadanía, el origen étnico y la afiliación religiosa constituyen factores que incrementan el riesgo de victimización (Sapouna et al., 2023).

Objetivos del Presente Estudio

Esta investigación tiene como principales objetivos la comprensión de la extensión del acoso y violencia escolar que experimenta una muestra nacional representativa de estudiantes mujeres de nivel medio superior y superior en la República Mexicana, así como la influencia que tienen en su victimización factores ubicados en sus nichos ecológicos. Este estudio emplea datos provenientes de la ENDIREH 2021, realizando un examen detallado de la victimización de tipo emocional, físico y sexual en los dos niveles educativos, enfocándose en la violencia de ocurrencia reciente (último año). Se hipotetiza que la probabilidad de que las estudiantes experimenten victimización está significativamente asociada a factores de riesgo presentes en los distintos niveles del modelo socioecológico (individual, microsistema, exosistema y macrosistema).

La presente investigación se justifica por la relativa escasez de datos empíricos recientes en México sobre el acoso y violencia escolar en los niveles de educación media superior y superior. Esta laguna en el conocimiento científico limita la comprensión

integral del fenómeno y, por ende, la eficacia de las intervenciones preventivas y correctivas. Adicionalmente, se subraya la necesidad de actualizar la información existente sobre la dinámica de la violencia ocurrida en los ambientes educativos, considerando los cambios sociales y tecnológicos acontecidos en la última década.

Método

Tipo de Estudio y Fuente de Información

El presente estudio es de carácter transversal y como fuente de información se emplearon las bases de datos derivadas de la ENDIREH 2021, la cual es un proyecto desarrollado en México por el INEGI con el propósito de conocer la situación de violencia que experimentan las mujeres mayores de 14 años en distintos ámbitos de la vida cotidiana en México. Los datos utilizados en este estudio son de dominio público, por lo que no se requirió autorización para su acceso y utilización.

Participantes

Para esta investigación se emplearon los datos de las mujeres estudiantes que reunieran las siguientes características: tener de 15 a 24 años y estudiar o haber estudiado en un plantel educativo de los niveles medio superior o superior durante el año previo a la encuesta. En total, 7776 estudiantes cumplieron los criterios de inclusión, de las cuales 4071 pertenecían al nivel medio superior y 3705 al nivel superior. Las características sociodemográficas de las estudiantes seleccionadas se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1
Características Sociodemográficas de las Participantes (N = 7776).

	Nivel medio superior (*n* = 4071)	Nivel superior (*n* = 3705)
Característica Sociodemográfica	%	%
Pertenencia indígena	25,3	16,6
Discapacidad	7	7
Estrato		
Bajo	17,5	8,3
Medio bajo	56,8	52,1
Medio alto	17,5	26,1
Alto	8,2	13,5
Lugar de residencia		
Rural	23,7	13,3
Urbano	76,3	86,7
Tipo de escuela		
Pública	86	66,8
Privada	14	33,2
Existencia de protocolos en la escuela contra la violencia de género	38,6	43,8
	x̄ (DE)	x̄ (DE)
Edad	16,65 (1,68)	20,5 (1,94)
Maltratos en la infancia	,96 (1,53)	1.13(1,69)
Violencia reciente por la familia	,98 (2,65)	.93 (2,53)
Recursos sociales	2,39 (1,36)	2.46 (1,29)
Opinión sobre los roles de género	3,65 (,65)	3.82 (,44)

Instrumentos

En el presente estudio se emplearon los datos obtenidos con los cuestionarios de la ENDIREH, específicamente aquellos relativos a las características sociodemográficas de las participantes, su entorno inmediato y más amplio, además de sus experiencias recientes de violencia en el ámbito escolar (secciones 2, 6, 7, 11, 12, 16 y 19).

Las variables dependientes fueron las formas de victimización escolar (psicológica, física y sexual) autorreportadas en el último año. Cada una de estas se operacionalizó como una variable de tipo dicotómico (0 = No, 1 = Sí), asignando el valor de "1" a las participantes que informaron haber experimentado al menos un acto de cualquiera de las tres formas de violencia por parte de algún miembro de la comunidad escolar. Los ítems utilizados para esta medición se detallan en la Tabla 2.

Tabla 2
Contenido de los Reactivos Sobre la Victimización en la Escuela.

Violencia emocional
Le han hecho comentarios ofensivos sobre que las mujeres no deberían estudiar.
La han vigilado o seguido al salir de la escuela.
La han ofendido o humillado por el hecho de ser mujer.
La han ignorado o no la han tomado en cuenta por ser mujer.
Han publicado información personal, fotos o videos (falsos o verdaderos), de usted para dañarla, a través del celular, correo electrónico o redes sociales.
Violencia física
La han pateado o golpeado con el puño.
La han atacado o agredido con un cuchillo, navaja o arma de fuego.
La han pellizcado, jalado el cabello, empujado, jaloneado, abofeteado o aventado algún objeto.
Violencia sexual
Alguna persona le mostró sus partes íntimas o se las manoseó enfrente de usted.
Le han hecho sentir miedo de ser atacada o abusada sexualmente.
La han obligado a mirar escenas o actos sexuales o pornográficos.
Han tratado de obligarla a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad.
Le han propuesto o insinuado tener relaciones sexuales a cambio de calificaciones, cosas o beneficios en la escuela.
La castigaron, trataron mal o se vengaron, porque se negó a tener relaciones sexuales.
Le han dicho piropos groseros u ofensivos de tipo sexual o sobre su cuerpo.
La han manoseado, tocado, besado o se le han arrimado, recargado o encimado sin su consentimiento.
La han obligado a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad.
Le han enviado mensajes o publicado comentarios con insinuaciones sexuales, insultos u ofensas, a través del celular, correo electrónico o redes sociales.

Las variables independientes se definieron conforme al modelo ecológico. En el nivel individual y del microsistema, se incluyeron la pertenencia indígena y la condición de discapacidad, ambas operacionalizadas como variables dicotómicas a partir del autoinforme de la participante. Asimismo, se construyeron tres índices numéricos: maltrato infantil, que sumó las respuestas a cuatro reactivos con tres opciones de respuesta sobre exposición a la violencia en el hogar durante la infancia (α = ,77); violencia familiar reciente, a partir de la respuesta a siete reactivos con cuatro opciones de respuesta sobre agresiones de familiares en el último año (α = ,73); y recursos sociales, basado en seis reactivos, con opción de respuesta de tipo dicotómico, sobre la participación en seis tipos de reuniones o eventos sociales (α = ,65). En el nivel del exosistema, se consideraron el tipo de escuela (pública/privada) y el

conocimiento sobre protocolos de atención a la violencia de género en la institución educativa, ambas como variables dicotómicas. Se incorporaron también dos variables creadas por el INEGI: el lugar de residencia (rural/urbano) y el estrato socioeconómico (bajo, medio bajo, medio alto y alto). Para el macrosistema, se elaboró un índice a partir de cuatro reactivos dicotómicos que evaluaban la opinión sobre el reparto equitativo de tareas cotidianas entre hombres y mujeres (α = ,60). En todos los índices numéricos construidos para este estudio, una puntuación más elevada indica una mayor intensidad del constructo medido.

Procedimiento y Consideraciones Éticas

El levantamiento de datos para la ENDIREH 2021 se llevó a cabo mediante entrevistas presenciales en los hogares seleccionados entre octubre y noviembre de dicho año. El proceso fue ejecutado por personal que recibió capacitación en la aplicación de los instrumentos de recolección y la implementación de protocolos diseñados para salvaguardar la seguridad física y la integridad de las entrevistadas. La recolección de datos se hizo a través de un instrumento en formato digital y la sistematización de la información fue coordinada entre las oficinas estatales y las oficinas centrales del INEGI, utilizando un conjunto de sistemas interconectados (INEGI, 2022b). El levantamiento de información operó bajo el marco de la Ley del Sistema Nacional de Información Estadística y Geográfica (LSNIEG), la cual detalla los derechos y obligaciones de las personas informantes en los proyectos del INEGI.

Análisis de Datos

En la estimación de la prevalencia del acoso/violencia escolar se usaron porcentajes e intervalos de confianza del 95%. Se utilizó la prueba chi-cuadrada para comparar las prevalencias entre estudiantes de nivel medio superior y superior. Para calcular la influencia de las variables ubicadas en los distintos nichos ecológicos se emplearon análisis de regresión logística binaria con el apoyo del SPSS 25.0.

Resultados

La Tabla 3 detalla la prevalencia durante el último año de los actos de acoso y violencia experimentados en el contexto educativo por estudiantes mujeres de nivel medio superior y superior en México. En este sentido, los datos revelan que la victimización general, considerando cualquier tipo de violencia, se situó en porcentajes cercanos al 22%. Por manifestación de violencia, en ambos niveles educativos la victimización emocional fue la que tuvo la prevalencia más alta, seguida de la física y en tercer lugar la sexual. Cabe señalar que las prevalencias se compararon entre los dos niveles de educación y se encontró únicamente que la violencia física es significativamente mayor en las estudiantes de la educación media superior, aunque la fuerza de la asociación fue muy pequeña ($\chi^2(1, N = 7776) = 28{,}49$, $p <= {,}01$, $V = {,}06$).

Con el fin de conocer el peso que las variables individuales, contextuales comunitarias y normativas tienen en el riesgo de victimización se efectuaron análisis de regresión logística. En cuanto su ajuste, en el nivel medio superior los cuatro modelos resultaron estadísticamente significativos (valores de χ^2 entre 77,04 y 342,15, todos con $p < {,}001$). El poder explicativo fue modesto, con valores de R^2 de Nagelkerke que oscilaron entre ,05 y ,13 (violencia emocional). Los modelos para victimización emocional (p = ,07) y física (p = ,09) mostraron un ajuste adecuado a los datos según la prueba de Hosmer-Lemeshow, pero los modelos para victimización sexual (p = ,03) y cualquier tipo de victimización (p = ,01) no tuvieron un buen ajuste, sugiriendo que sus predicciones deben ser interpretadas con cautela. La precisión de clasificación global varió entre 78,1% y 93,6% (Tabla 4).

En tanto, en el nivel superior los cuatro modelos también fueron estadísticamente significativos en su conjunto (valores de χ^2 entre 69,3 y 241,67, todos con $p < {,}01$). El poder explicativo fue igualmente modesto, con valores de R^2 de Nagelkerke entre ,07 y ,11. Los cuatro modelos evidenciaron un buen ajuste a los datos, obteniendo valores p superiores a ,05 en la prueba de Hosmer-Lemeshow (entre ,32 y ,72). La clasificación global se situó entre 77,7% y 96,3% (Tabla 5).

En las estudiantes de bachillerato se identificaron factores asociados con la victimización en los distintos niveles socioecológicos. En el nivel individual y del microsistema, tener una discapacidad se asoció con una menor probabilidad de reportar acoso/violencia emocional, sexual y de cualquier tipo ($p < {,}01$). Específicamente, la probabilidad de sufrir cualquier tipo de victimización disminuyó un 40% (OR = 0,60). En contraste, haber experimentado maltrato durante la infancia incrementó la probabilidad de victimización en un 13% (OR = 1,13). La exposición reciente a violencia familiar también se asoció significativamente con aumentos de entre 10% y 20% en la probabilidad para todas las formas de victimización analizadas. Adicionalmente, una mayor disponibilidad de recursos sociales se relacionó con un incremento en la probabilidad de sufrir todas las formas de acoso/violencia, exceptuando la violencia física (Tabla 4).

De las variables incluidas en el exosistema, residir en un entorno urbano se asoció con una menor probabilidad de reportar violencia emocional y de cualquier tipo en general, mientras que asistir a una escuela privada solo se relacionó con una menor probabilidad de acoso emocional. Notablemente, el conocimiento de que existían protocolos institucionales contra la violencia de género se asoció con un aumento en el reporte de experiencias de violencia sexual ($p < {,}05$). Finalmente, en el macrosistema, mantener opiniones más igualitarias sobre los roles de género se asoció con una mayor probabilidad de victimización emocional, sexual y de cualquier tipo ($p < {,}05$) (Tabla 4).

Por otra parte, en las estudiantes universitarias se encontraron las siguientes tendencias: La discapacidad se asoció con una

Tabla 3

Prevalencia de Acoso y Violencia Escolar Reciente en Estudiantes Mexicanas.

Nivel Educativo	Victimización emocional % [95% IC]	Victimización física % [95% IC]	Victimización sexual % [95% IC]	Cualquier tipo de Victimización % [95% IC]
Medio superior (n = 4071)	16,2 [15,07, 17,33]	6,4 [5,65, 7,15]	15,5 [14,39, 16,61]	21,9 [20,63, 23,17]
Superior (n = 3705)	17,4 [16,18, 18,62]	3,7 [3,09, 4,31]	16,4 [15,21, 17,59]	22,3 [20,96, 23,64]

Nota. IC = intervalo de confianza.

Tabla 4

Determinantes Sociales de la Victimización en la Escuela en el Nivel Medio Superior.

	Medio superior (*n* = 4071) OR [95% IC]			
Variable Predictora	Victimización emocional	Victimización física	Victimización sexual	Cualquier tipo de victimización
Nivel Individual y Microsistema				
Pertenencia indígena	,99 [,8, ,22]	1,18 [,85, 1,6]	,92 [,74, 1,14]	,97 [,8, 1,17]
Discapacidad	,64** [,47, ,86]	,7 [,46, 1,06]	,58**[,43, ,79]	,6** [,46, ,8]
Maltratos en la infancia	1,13** [1,07, 1,2]	1,14** [1,05, 1,23]	1,11** [1,05, 1,17]	1,13** [1,07, 1,19]
Violencia familiar reciente	1,2** [1,16, 1,24]	1,1** [1,06, 1,14]	1,19** [1,16, 1,23]	1,2** [1,16, 1,24]
Recursos sociales	1,13** [1,1, 1,2]	1,03 [,94, 1,13]	1,12**[1,05, 1,2]	1,09** [1,03, 1,15]
Nivel Exosistema				
Tipo de escuela (pública)	,76* [,6, ,96]	1,03 [,7, 1,51]	,95 [,74, 1,23]	,91 [,71, 1,14]
Protocolos contra la violencia de género (sin protocolos)	1,05 [,88, 1,3]	1,22 [,93, 1,6]	1,21* [1,01, 1,46]	1,11 [,94, 1,31]
Estrato (bajo)				
Medio bajo	,88 [,57, 1,37]	,94 [,48, 1,84]	1,05 [,67, 1,6]	,86 [,58, 1,27]
Medio alto	1,02 [,74, 1,41]	1,32 [,79, 2,22]	1,18 [,84, 1,65]	,99 [,74, 1,32]
Alto	1,05 [,74, 1,5]	1,19 [,7, 1,5]	1,13[,78, 1,64]	1,03 [,75, 1,41]
Lugar de residencia (rural)	,65** [,49, ,87]	1,02 [,7, 1,49]	,62 [,47, ,82]	,74* [,58, ,94]
Nivel Macrosistema				
Actitudes a los roles de género	1,37** [1,17, 1,61]	1,05 [,85, 1,29]	1.35** [1,15, 1,58]	1.27** [1,11, 1,45]
Ajustes del Modelo				
Chi-cuadrado del modelo (χ^2)	326,65	77,04	298,3	342,15
Grados de libertad (gl)	10	10	10	10
R^2 de Nagelkerke	,13	,05	,12	,12
p de Hosmer-Lemeshow	,07	,09	,03	,01
% Clasificación correcta	82,6	93,6	84,5	78,1

Nota. Las categorías de referencia en las variables de tipo nominal se señalan entre paréntesis.

OR: Odds Ratio.

**p*< .05; ***p*< .01.

Tabla 5

Determinantes Sociales de la Victimización en la Escuela en el Nivel Superior.

	Superior (*n* = 3705) OR [95% IC]			
Variable predictora	Victimización emocional	Victimización física	Victimización sexual	Cualquier tipo de victimización
Nivel Individual y Macrosistema				
Pertenencia indígena	1,02 [,79, 1,31]	1,84* [1,03, 3.3]	,98 [,76, 1,27]	1,04 [,83, 1,3]
Discapacidad	,78 [,67, 1,06]	,39** [,24, ,64]	,8 [,58, 1,1]	,72** [,54, ,96]
Maltratos en la infancia	1,18** [1,12, 1,24]	1,18** [1,07, 1,29]	1,18** [1,12, 1,24]	1,2** [1,12, 1,24]
Violencia familiar reciente	1,13** [1,1, 1,17]	1,08** [1,03, 1,13]	1,13** [1,09, 1,16]	1,14** [1,1, 1,17]
Recursos sociales	1,04 [,97, 1,11]	1,17* [1,03, 1,34]	1,05 [,98, 1,13]	1,06 [1, 1,13]
Nivel Exosistema				
Tipo de escuela (pública)	,97 [,82, 1,18]	1,17*[,8, 1,7]	,98 [,81, 1,19]	1 [,84, 1,19]
Protocolos contra la violencia de género (sin protocolos)	,98 [,82, 1,17]	,96 [,67, 1,36]	1,12 [,93, 1,35]	1,04 [,88, 1,22]
Estrato (bajo)				
Medio bajo	,59* [,37, ,95]	,75 [,28, 2.04]	,61* [,38, ,99]	,58* [,37, ,89]
Medio alto	,72* [,55, ,93]	1,09 [,64, 1,88]	,75* [,57, ,98]	,74* [,59, ,95]
Alto	,82 [,62, 1,09]	1 [,56, 1,79]	,92 [,69, 1,23]	,86 [,67, 1,12]
Lugar de residencia (rural)	,78 [,55, 1,1]	,79 [,4, 1,55]	,9 [,65, 1,27]	,82 [,61, 1,11]
Nivel Macrosistema				
Actitudes a los roles de género	1,16 [,94, 1,44]	,69* [,5, ,96]	1,04 [,84, 1,28]	1,03 [,85, 1,24]
Ajuste del Modelo				
Chi-cuadrado del modelo (χ^2)	215,82	69,3	199,02	241,67
Grados de libertad (gl)	10	10	10	10
R^2 de Nagelkerke	,09	,07	,09	,11
p de Hosmer-Lemeshow	,72	,32	,44	,55
% Clasificación correcta	83,6	96,3	83,6	77,7

Nota. Las categorías de referencia en las variables de tipo nominal se señalan entre paréntesis.

OR: Odds Ratio.

**p*< .05; ***p*< .01.

menor probabilidad de sufrir violencia física y cualquier tipo de acoso/violencia (p < ,01). Presentar esta condición disminuyó el riesgo de cualquier tipo de victimización en un 28%. Por otro lado, el maltrato infantil aumentó la probabilidad de cualquier tipo de victimización en un 20%, y la violencia familiar reciente en un 14%. Los recursos sociales mostraron una asociación con un mayor riesgo de violencia física (p < ,05).

En el exosistema, la única tendencia clara se observó en el estrato socioeconómico, en donde pertenecer a los estratos medio-bajo y medio-alto se asoció con menores prevalencias de victimización en comparación con el estrato bajo (p < ,05). En el nivel del macrosistema, las actitudes hacia los roles de género tuvieron una influencia limitada, asociándose únicamente con una menor probabilidad de violencia física (p < ,05).

Discusión

Este estudio pretende conocer la extensión y los factores determinantes del acoso y la violencia escolar en los niveles educativos de bachillerato y universidad en la segunda década del siglo XXI en México. Estas problemáticas no son fenómenos estáticos, sino que cambian a la par de las transformaciones de los elementos del entorno social más amplio; de ahí que sea necesario generar información continuamente sobre su magnitud y manifestaciones.

En cuanto a la prevalencia del acoso y la violencia, este estudio encontró porcentajes similares de victimización en los niveles medio superior y superior (21,9% y 22,3%, respectivamente). Estos porcentajes son inferiores a los reportados por los estudios efectuados a nivel internacional con muestras de estudiantes adolescentes del sexo femenino, los cuales se acercan al 30% (Biswas et al., 2020; Han et al., 2019; Lian et al., 2021). No obstante, las prevalencias observadas son superiores a otros estudios llevados a cabo en México. Por ejemplo, Santoyo-Castillo y Frías (2014) encuentran, con datos recabados en 2009, una prevalencia de acoso emocional, físico y sexual del 15,2% en las estudiantes del nivel medio superior. Una posible razón de la diferencia observada respecto de este trabajo está en la inclusión en los cuestionarios de la ENDIREH 2021 de reactivos que exploran el acoso y la violencia emocional y sexual en los entornos digitales (redes sociales, WhatsApp, etc.), los cuales pudieran abarcar más expresiones de la victimización y, por consiguiente, aumentar su prevalencia.

El análisis de las modalidades de violencia reveló una predominancia del abuso emocional en los dos niveles educativos, seguido por el físico y, en menor medida, abuso sexual. Estos hallazgos son consistentes con la literatura nacional revisada (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2024; Santoyo-Castillo y Frías, 2014). Es de notarse que los porcentajes de acoso y violencia emocional y sexual en ambos niveles escolares son similares, pero el relativo a la violencia física es significativamente menor en el nivel superior. Esta disparidad podría ser atribuible a una mayor madurez del alumnado en la educación superior, o alternativamente, a una mayor efectividad en la intervención contra las formas más evidentes de violencia en estas instituciones. Asimismo, es relevante señalar que, durante el período de recolección de datos de la ENDIREH (octubre y noviembre de 2021), un número sustancial de instituciones educativas en México aún mantenían la modalidad de enseñanza remota debido a las restricciones impuestas por la pandemia de COVID-19; sin embargo, el acoso y la violencia escolar parecieron no menguar, indicando que el confinamiento tuvo poco efecto en mitigar dichas conductas en el entorno educativo.

Por otra parte, se reveló la influencia de varios factores en la manifestación de acoso y violencia escolar. En lo referente a los factores individuales y del microsistema, se observó una relación inversa entre la presencia de discapacidad y el riesgo de victimización, aunque con variaciones entre los tipos de violencia. Este hallazgo contradice las tendencias observadas a nivel internacional, las cuales indican una mayor vulnerabilidad en las personas con discapacidad (UNESCO, 2021). En adición a lo anterior, se identificó un papel importante de la historia personal y el entorno inmediato de la estudiante en las probabilidades de reportar acoso y violencia. Concretamente, las experiencias de violencia en el hogar en la infancia y en el presente fueron los predictores más robustos de la victimización en los niveles de educación medio superior y superior, replicando lo observado en investigaciones previas realizadas en el país y a nivel internacional (Frías y Castro, 2011; Lee et al., 2022). Además, los recursos sociales tuvieron relación con mayor probabilidad de los abusos en el nivel de bachillerato, lo que indica que la relación de las estudiantes de este nivel con sus comunidades está permeada por actos de abuso y violencia.

Las variables del macrosistema tuvieron una influencia limitada en la victimización estudiantil. De esta manera, el tipo de institución educativa (pública vs. privada) y la disponibilidad de protocolos institucionales para la atención de la violencia de género impactaron marginalmente el acoso y la violencia escolar. De manera similar, la ubicación geográfica (urbana vs. rural) mostró pocas relaciones con la violencia. No obstante, se observó que pertenecer al estrato socioeconómico bajo incidió en el acoso y violencia escolar en el nivel superior.

Respecto al macrosistema, se observó que la adhesión a actitudes igualitarias ante los roles de género incrementó el riesgo de victimización en las estudiantes del nivel medio superior. Esto sugiere que, en los entornos educativos de este nivel, los comportamientos de acoso y violencia podrían representan, en parte, una resistencia a la ruptura de normas tradicionales. La disrupción de estas normativas generaría rechazo y hostilidad debido a su interpretación como una transgresión de lo que se considera apropiado para ambos géneros. Esta posibilidad indica la importancia que tiene el orden social de género en las manifestaciones del problema, un hallazgo consistente con planteamientos teóricos y evidencia empírica (Cosma et al., 2022; Mingo, 2010).

En síntesis, la prevalencia del acoso y violencia escolar en los niveles medio superior y superior en México dirigido a mujeres se manifiesta predominantemente en la forma de abuso emocional, mostrando una baja susceptibilidad a la influencia del confinamiento derivado de la pandemia de COVID-19. La manifestación de estas problemáticas se encuentra impactada por un conjunto de factores, destacando la exposición a la violencia familiar (pasada y actual) y los imperativos de género. Estas influencias destacan la relevancia de usar modelos ecológicos para comprender la violencia que viven las mujeres en los contextos específicos donde se desenvuelven cotidianamente, entre ellos el estudiantil.

Es necesario reconocer las posibles limitaciones de esta investigación. La naturaleza transversal del diseño del estudio impide establecer relaciones de causalidad. Otra limitante radica en el uso de una base de datos secundaria, lo que significa que la calidad y el

rigor del proceso de recolección de datos no fueron controlados por los autores. Asimismo, existe la posibilidad de que el instrumento original no capturara con total fidelidad temas sensibles, como las experiencias de victimización sexual, lo que podría conducir a una subestimación de su prevalencia o impacto.

A partir de estos resultados, se proponen recomendaciones para la investigación sobre el tema y las políticas de atención al acoso y violencia escolar. Para los estudios futuros, es recomendable que se exploren los mecanismos que median los factores sociales identificados y la victimización. En las recomendaciones de intervención, es importante continuar con la creación y difusión del trabajo de las unidades de atención a la violencia de género dentro de las escuelas, toda vez que una parte importante de las participantes del estudio mencionaron desconocer o que no había tales instancias en la escuela. Esto también se recomienda debido a que su presencia no tuvo un impacto en la disminución del acoso y la violencia escolar. Asimismo, se enfatiza la necesidad de una aproximación integral al problema, dadas las asociaciones entre la victimización en la escuela y experiencias previas de abuso en la familia, y considerando los factores condicionantes identificados para cada nivel de formación. La implementación de estas recomendaciones puede contribuir a la creación de entornos educativos seguros y equitativos, que favorezcan el bienestar de su alumnado.

Conflicto de Interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Fuentes de Financiación

El presente estudio no ha recibido financiación.

Referencias

Apple, M. W. (2019). *Ideology and curriculum* (4th ed.). Routledge.

Azeredo, C. M., Rinaldi, A. E. M., de Moraes, C. L., Levy, R. B., y Menezes, P. R. (2015). School bullying: A systematic review of contextual-level risk factors in observational studies. *Aggression and Violent Behavior*, *22*, 65–76. https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.04.006

Biswas, T., Scott, J. G., Munir, K., Thomas, H. J., Huda, M. M., Hasan, M. M., de Vries, T. D., Baxter, J., y Mamun, A. A. (2020). Global variation in the prevalence of bullying victimisation amongst adolescents: Role of peer and parental supports. *EClinicalMedicine*, *20*, 100276. https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100276

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós Ibérica.

Carrera-Fernández, M. V., Lameiras-Fernández, M., y Rodríguez-Castro, Y. (2016). Performing intelligible genders through violence: Bullying as gender practice and heteronormative control. *Gender and Education*, *30*(3), 341–359. https://doi.org/10.1080/09540253.2016.1203884

Cheng, S., Kaminga, A. C., Liu, Q., Wu, F., Wang, Z., Wang, X., y Liu, X. (2022). Association between weight status and bullying experiences among children and adolescents in schools: An updated meta-analysis. *Child Abuse & Neglect*, *134*, 105833. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2022.105833

Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., y Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, *25*(2), 65–83. https://doi.org/10.1037/a0020149

Cosma, A., Elgar, F. J., de Looze, M., Canale, N., Lenzi, M., Inchley, J., y Vieno, A. (2022). Structural gender inequality and gender differences in adolescent substance use: A multilevel study from 45 countries. *SSM - Population Health, 19*, Artículo 101208. https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2022.101208

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2024). *Encuesta sobre acoso escolar entre estudiantes de educación secundaria. Prevalencia, grupos de riesgo y factores asociados*. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/encuesta-acoso-2024.pdf#page=42.12

de Sousa, M. L., Peixoto, M. M. y Cruz, S. (2023). The association of social skills and behaviour problems with bullying engagement in Portuguese adolescents: From aggression to victimization behaviors. *Current Psychology 42(14)*, 11936–11949. https://doi.org/10.1007/s12144-021-02491-z

del Rey-Alamillo, R., y Ortega-Ruiz, R. (2007). Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. *Escuela Abierta*, *10*, 77-89. https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/98

Frías, S. M., y Castro, R. (2011). Socialización y violencia: desarrollo de un modelo de extensión de la violencia interpersonal a lo largo de la vida. *Estudios Sociológicos*, *29*(86), 497–550. https://doi.org/10.24201/es.2011v29n86.232

Han, L., You, D., Gao, X., Duan, S., Hu, G., Wang, H., Liu, S., y Zeng, F. (2019). Unintentional injuries and violence among adolescents aged 12-15 years in 68 low-income and middle-income countries: a secondary analysis of data from the Global School-Based Student Health Survey. *The Lancet: Child & Adolescent Health*, *3*(9), 616–626. https://doi.org/10.1016/S2352-4642(19)30195-6

Heise, L. L. (1998). Violence against women: An integrated, ecological framework. *Violence against Women, 4*(3), 262–290. https://doi.org/10.1177/1077801298004003002

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2017). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2016: Principales resultados*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2016/doc/endireh2016_presentacion_ejecutiva.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2022a). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2021: Principales resultados*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2021/doc/endireh2021_presentacion_ejecutiva.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2022b). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2021. ENDIREH. Informe operativo*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/889463907190.pdf

Kollmayer, M., Schober, B., y Spiel, C. (2018). Gender stereotypes in education: Development, consequences, and interventions. *European Journal of Developmental Psychology, 15*(4), 361–377. https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1193483

Lee, H., Russell, K. N., O'Donnell, K. A., Ziobrowski, H., Lawless, M., y Teicher, M. H. (2022). The effect of childhood intimate partner violence (IPV) exposure on bullying: A systematic review. *Journal of Family Violence*, *37*(8), 1283–1300. https://doi.org/10.1007/s10896-021-00299-w

Lian, Q., Yu, C., Tu, X., Deng, M., Wang, T., Su, Q., y Zuo, X. (2021). Grade repetition and bullying victimization in adolescents: A global cross-sectional study of the Program for International Student Assessment (PISA) data from 2018. *PLOS Medicine*, *18*(11), e1003846. https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003846

Man, X., Liu, J., y Xue, Z. (2022). Effects of bullying forms on adolescent mental health and protective factors: A global cross-regional research based on 65 countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(4), 2374. https://doi.org/10.3390/ijerph19042374

Martínez-Benlloch, I., Bonilla-Campos, A., Gómez-Sánchez, L., y Bayot, A. (2008). Identidad de género y afectividad en la adolescencia: asimetrías relacionales y violencia simbólica. *Anuario de Psicología/ The UB Journal of Psychology*, *39*(1), 109–118. https://raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/120300

Mingo, A. (2010). Ojos que no ven... Violencia escolar y género. *Perfiles Educativos*, *32*(130), 25–48. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000400003

Nikolaou, D. (2022). Identifying the effects of bullying victimization on schooling. *Contemporary Economic Policy*, *40*(1), 162–189. https://doi.org/10.1111/coep.12554

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Más allá de los números: Poner fin a la violencia y el acoso en el ámbito escolar*. https://doi.org/10.54675/TRVR4270

Rosen, N. L., y Nofziger, S. (2019). Boys, bullying, and gender roles: How hegemonic masculinity shapes bullying behavior. *Gender Issues, 36*, 295–318. https://doi.org/10.1007/s12147-018-9226-0

Santoyo-Castillo, D., y Frías, S. M. (2014). Acoso escolar en México: actores involucrados y sus características. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, *44*(4), 13–41. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27032128002

Sapouna, M., de Amicis, L., y Vezzali, L. (2023). Bullying victimization due to racial, ethnic, citizenship and/or religious status: A systematic review. *Adolescent Research Review, 8*(3), 261–296. https://doi.org/10.1007/s40894-022-00197-2

UNESCO. (2021). *Violence and bullying in educational settings: The experience of children and young people with disabilities* (ED-2021/WS/12 Rev.). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378061

van Geel, M., Goemans, A., Zwaanswijk, W., Gini, G., y Vedder, P. (2018). Does peer victimization predict low self-esteem, or does low self-esteem predict peer victimization? Meta-analyses on longitudinal studies. *Developmental Review*, *49*, 31–40. https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.07.001

Zhang, Y., Li, Z., Tan, Y., Zhang, X., Zhao, Q., y Chen, X. (2021). The influence of personality traits on school bullying: a moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, *12*, 650070. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.650070