



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

MEDICIÓN DE LA VIOLENCIA
ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA
REGULAR: REVISIÓN SISTEMÁTICA
DE INSTRUMENTOS Y DEFINICIONES
OPERATIVAS (2020–2025)

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA
OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN
PSICOLOGÍA CLÍNICA

LESLIE MILAGROS CHAVEZ BRAVO

LIMA – PERÚ

2026

ASESOR

MG. GIOVANNA AIMEE MEJIA CRUZ

JURADO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

DR. ELENA ESTHER YAYA CASTAÑEDA

PRESIDENTE

MG. MONICA ELVIRA VELASCO TAIPE

VOCAL

DRA. ELIZABETH DANY ARAUJO ROBLES

SECRETARIO (A)

DEDICATORIA.

A mis padres, por su amor infinito y por ser el soporte fundamental de mi vida.

A mi familia, por su apoyo constante y por acompañarme en cada etapa de este camino.

Y en especial, a mis hermanas por su amor y apoyo constante, que fueron fundamentales para este logro, son mi mejor ejemplo e inspiración.

AGRADECIMIENTOS.

A Dios, por encima de todas las cosas, por ser mi guía, mi fortaleza y la razón principal de cada logro en mi vida.

A mi familia por todo su apoyo y esfuerzo que contribuyeron en la realización de este objetivo profesional. En especial a mis padres por todos sus sacrificios y oraciones.

A mi esposo, por sus atenciones y detalles durante este proceso, por su amor y serenidad en los momentos difíciles.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

Trabajo de investigación Autofinanciado

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	CHAVEZ BRAVO LESLIE MILAGROS

Pertenecientes al programa de la **MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA**, autores del trabajo titulado: **MEDICIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR: REVISIÓN SISTEMÁTICA DE INSTRUMENTOS Y DEFINICIONES OPERATIVAS (2020-2025)**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el grado de **MAESTRO EN PSICOLOGÍA CLÍNICA** bajo la modalidad de **TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**.

En calidad de docentes asesores de la Universidad Peruana Cayetano Heredia:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES DEL DOCENTE	FACULTAD	NIVEL DE ASESORÍA
1.	MEJIA CRUZ GIOVANNA AIMEE	FAPSI	ASESOR

Declaramos que el contenido del presente documento es original y que las citas y referencias a otros autores cumplen con las normas académicas establecidas. En ese sentido, hacemos constar que:

- El documento presenta un porcentaje de similitud de **10%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin*** (Identificador de entrega: **3058968883**; fecha de entrega: **13-10-2026**).
- Tras una revisión detallada del reporte y del contenido del trabajo en cuestión, no se han identificado indicios de plagio.
- Se certifica que el documento respeta los principios de integridad académica y cumple con los requisitos institucionales de originalidad.

Lugar y fecha: **Lima, 13 de octubre de 2026**



Firma del asesor
N° DNI: 41301781
ORCID: 0000-0001-7999-7090

Firma del Co-asesor
N° DNI:
ORCID:

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	1
1. Identificación del problema	1
1.1. Objetivos del estudio	4
CAPÍTULO II: DESARROLLO DEL ESTUDIO	5
2. Método.....	5
2.1. Criterios de elegibilidad	5
2.2. Fuentes de información	9
2.3. Búsqueda	11
2.4. Selección de estudios.....	16
2.5. Plan de análisis	23
3. Resultados.....	24
3.1. Características de los resultados incluidos	24
3.2. Caracterización de instrumentos y cobertura conceptual	34
3.3. Definiciones operativas: criterios clásicos, ventana temporal y equivalencia.....	41
3.4. Evidencia psicométrica reportada (estructura interna, confiabilidad, invarianza y métricas avanzadas)	48
3.5. Calidad metodológica de la evidencia de medición (riesgo de sesgo psicométrico).....	56
4. Discusión	60
CAPÍTULO III: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	66
5. Conclusiones.....	66
6. Recomendaciones	68
REFERENCIAS.....	71
ANEXOS	

RESUMEN

La violencia escolar en la Educación Básica Regular (EBR) constituye un problema prioritario de salud y gestión educativa debido a sus efectos sobre el bienestar psicológico, el rendimiento académico y la convivencia. En el Perú, los reportes en la plataforma SíseVe evidencian un incremento sostenido de casos, especialmente en secundaria y con predominio de la violencia psicológica. Tras la pandemia, las dinámicas de agresión se ampliaron hacia entornos digitales, intensificándose en las disparidades urbanas y rurales, lingüísticas y culturales que influyen en la experiencia y el reporte de estos eventos. Aunque la cantidad de casos es elevada, uno de los retos principales radica en cómo se evalúa. En el país coexisten instrumentos con definiciones operativas heterogéneas y criterios inconsistentes respecto a repetición, intencionalidad o asimetría de poder.

Desde la perspectiva psicométrica, las pruebas disponibles tienden a priorizar la consistencia interna, pero a menudo pasan por alto elementos cruciales como la estructura interna, la fiabilidad a lo largo del tiempo, la invarianza entre diferentes grupos y los análisis a nivel de los ítems, resultando en un enfoque de medición fragmentado.

El presente estudio realizó una revisión sistemática de los instrumentos utilizados en el Perú entre 2020 y 2025 para evaluar violencia escolar en EBR. El proceso siguió los estándares PRISMA 2020 y las guías COSMIN, con el fin de identificar y caracterizar los instrumentos disponibles, describir y comparar sus definiciones operativas, y evaluar las propiedades psicométricas reportadas. El trabajo ofreció una síntesis ordenada y actualizada que permitió reconocer herramientas sólidas,

aquellas que requerían adaptación y las brechas existentes por etapa educativa, idioma y dominio evaluado.

PALABRAS CLAVES

Violencia escolar, educación básica regular, instrumentos de medición.

ABSTRACT

School violence in Regular Basic Education (RBE) constitutes a priority public health and educational management issue due to its effects on psychological well-being, academic performance, and school coexistence. In Peru, reports registered on the SíseVe platform show a sustained increase in cases, particularly at the secondary level, with a predominance of psychological violence. Following the COVID-19 pandemic, patterns of aggression expanded into digital environments, intensifying urban–rural, linguistic, and cultural disparities that influence both the experience and reporting of these events. Despite the high number of reported cases, one of the main challenges lies in how school violence is assessed. In the country, multiple instruments coexist with heterogeneous operational definitions and inconsistent criteria regarding repetition, intentionality, and power imbalance.

From a psychometric perspective, available instruments tend to prioritize internal consistency while frequently overlooking critical aspects such as internal structure, test–retest reliability, measurement invariance across groups, and item-level analyses, resulting in a fragmented measurement approach.

This study conducts a systematic review of the instruments used in Peru between 2020 and 2025 to assess school violence in RBE. The review follows PRISMA

2020 standards and COSMIN guidelines, aiming to identify and characterize available instruments, describe and compare their operational definitions, and evaluate the reported psychometric properties. The work provided an organized and up-to-date synthesis that made it possible to identify robust tools, those requiring adaptation, and existing gaps by educational stage, language, and assessed domain.

KEYWORDS

School violence, regular basic education, measurement instruments.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1. Identificación del problema

La violencia escolar en la Educación Básica Regular (EBR) es un problema de salud y de gestión educativa con efectos documentados sobre el bienestar psicológico, el rendimiento y el clima escolar. Sus manifestaciones físicas, verbales-psicológicas, relacionales-sexuales y digitales dañan la salud mental, interrumpen trayectorias educativas y erosionan la cohesión social (UNESCO, 2019; World Health Organization [WHO], 2019). En el Perú, los registros de SíseVe muestran un incremento sostenido de reportes en el último quinquenio, con mayor concentración en secundaria y predominio de la violencia psicológica sobre la física y la sexual (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2022). La pandemia amplificó el riesgo de agresión en entornos virtuales y redes sociales, reconfigurando los escenarios de ocurrencia (UNICEF, 2021). Todo ello convive con brechas urbano-rurales, lingüísticas y culturales que inciden en la experiencia y el reporte del fenómeno.

El punto crítico no es únicamente cuánto ocurre, sino cómo se mide. En el país coexisten escalas y protocolos con definiciones operativas dispares: algunos instrumentos exigen repetición, intencionalidad y asimetría de poder para definir acoso; otros diluyen estos criterios o mezclan agresión general con bullying-ciberbullying. También varían las ventanas temporales (una semana a seis meses), los informantes (autorreporte, pares, docentes, directivos) y los contextos (aula, patio, plataformas digitales), generando no equivalencia métrica entre estudios.

Desde la perspectiva psicométrica, el reporte suele privilegiar consistencia interna (p. ej., alfa de Cronbach [α]) en detrimento de la estructura interna (análisis

factorial exploratorio [AFE] y análisis factorial confirmatorio [AFC], con índices de ajuste), la fiabilidad temporal, la invarianza multigrupo (sexo, grado, región e idioma), y el análisis a nivel de ítem (teoría de respuesta al ítem [TRI] y funcionamiento diferencial del ítem [FDI]) necesario para garantizar interpretabilidad y equidad (DeVellis & Thorpe, 2021; Mokkink et al., 2018, 2020). El resultado es un paisaje de medición fragmentado: sin instrumentos estandarizados y culturalmente validados, comparar regiones, monitorear tendencias o evaluar políticas de convivencia se vuelve metodológicamente frágil.

Hasta donde se ha investigado, no existe una revisión sistemática que sintetice y compare los instrumentos utilizados en el Perú para medir violencia escolar en EBR, lo que deja un vacío importante para la investigación y la práctica clínica y educativa. Por ello, se requiere una síntesis rigurosa y comparable de los instrumentos utilizados en el Perú (2020–2025) para medir violencia escolar en EBR, dado que la coexistencia de escenarios presenciales, virtuales e híbridos demanda definiciones operativas claras y propiedades de medida sólidas. La evaluación debe trascender la consistencia interna y considerar estructura interna (AFE-AFC), fiabilidad temporal, invarianza multigrupo por sexo, grado y región/idioma, y, cuando aplique, análisis a nivel de ítem (TRI-FDI). Enmarcar el proceso en estándares internacionales Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses (PRISMA) 2020 para el reporte, y las guías COnsensus-based Standards for the selection of health Measurement INstruments (COSMIN), con una valoración de calidad tipo Grading of Recommendations Assessment, Development and Evaluation (GRADE) adaptada por COSMIN, garantiza trazabilidad y reproducibilidad, condiciones necesarias para decisiones

informadas en investigación y gestión educativa. En este contexto, la revisión permitió distinguir instrumentos adecuados, aquellos que precisan adaptación o evidencia adicional, y las brechas prioritarias de medición.

En el ámbito académico, la revisión integró evidencia reciente y promovió el alineamiento de futuras validaciones con criterios psicométricos exigentes. En el plano aplicado, ofreció pautas para seleccionar instrumentos según etapa educativa, idioma y contexto sociocultural, incluyendo orientaciones sobre interpretación de puntajes y uso de puntos de corte cuando existan, así como advertencias ante posibles sesgos o falta de invarianza. En la gestión y política pública, contar con medidas válidas y comparables fortaleció el monitoreo de la convivencia escolar, la estimación de tendencias y la evaluación de intervenciones, optimizando la asignación de recursos y el diseño de programas de prevención y atención alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

De este modo, el estudio aportó al campo de las ciencias del comportamiento al evidenciar cómo se estaba midiendo un fenómeno tan importante como es la violencia escolar y al ofrecer información tipo criterios para elegir instrumentos que permitieron comprender mejor la relación entre violencia, salud mental y desempeño académico.

¿Qué instrumentos se han utilizado en el Perú entre 2020 y 2025 para medir la violencia escolar en estudiantes de EBR, qué definiciones operativas emplean y qué evidencia respalda sus propiedades psicométricas y su pertinencia cultural conforme a estándares internacionales de calidad?

1.1.Objetivos del estudio

Objetivo General

- Sintetizar de manera sistemática la evidencia publicada entre 2020 y 2025 sobre los instrumentos de medición de violencia escolar utilizados en estudiantes de EBR en el Perú, describiendo sus definiciones operativas y evaluando las propiedades psicométricas reportadas.

Objetivos Específicos

- Caracterizar los instrumentos utilizados para medir la violencia escolar en EBR, en términos de nombre, versión, dominios y roles evaluados, etapa educativa, informantes, idioma, ventana temporal y modo de aplicación.
- Analizar las definiciones operativas de violencia escolar empleadas en los estudios, mediante consideración de criterios de repetición, intencionalidad y asimetría de poder, así como de frecuencia, severidad, cronicidad y contexto, en relación con marcos internacionales y lineamientos nacionales.
- Evaluar las propiedades de medida reportadas en los estudios primarios: estructura interna mediante AFE-AFC, consistencia interna, fiabilidad temporal, error de medida, invarianza multigrupo y, cuando corresponda, análisis TRI-FDI desde un enfoque de validez y confiabilidad psicométrica.
- Integrar los hallazgos disponibles en una síntesis narrativa estructurada por instrumento, describiendo su cobertura por dominio, etapa educativa e idioma.

CAPÍTULO II: DESARROLLO DEL ESTUDIO

2. Método

El presente estudio correspondió a una revisión sistemática orientada a identificar, seleccionar, evaluar y sintetizar los instrumentos utilizados en el Perú entre 2020 y 2025 para medir la violencia escolar en la EBR. La metodología se diseñó y se reportó siguiendo los lineamientos de la declaración PRISMA 2020 (Page et al., 2021), y la evaluación de la calidad de los instrumentos se guio por las recomendaciones de la iniciativa COSMIN (Mokkink et al., 2018; Mokkink et al., 2020).

El enfoque metodológico respondió a la necesidad de contar con un análisis riguroso y contextualizado a la realidad peruana, caracterizada por su diversidad cultural, lingüística y geográfica, lo que exigió instrumentos sensibles y adaptados a distintos escenarios escolares urbanos, rurales e interculturales.

2.1. Criterios de elegibilidad

Con el fin de asegurar comparabilidad y validez inferencial, se definieron a priori los criterios de inclusión y exclusión. Las unidades de análisis fueron estudios empíricos que emplearon instrumentos de medición de violencia entre estudiantes de EBR en el Perú. Se admitieron investigaciones con docentes o directivos únicamente cuando el instrumento evaluó de manera directa la violencia entre estudiantes. En trabajos multicéntricos, se conservaron aquellos que reportaron resultados desagregados para el contexto peruano. Los criterios se sintetizan en la Tabla 1.

Tabla 1

Criterios de elegibilidad: inclusión y exclusión

Criterios de elegibilidad	Inclusión	Exclusión
Temporalidad	Publicaciones entre enero de 2020 y diciembre de 2025.	Estudios fuera del intervalo 2020–2025.
Población	Estudiantes de EBR (inicial, primaria y secundaria) en el Perú. También informantes adultos (docentes/directivos) si el instrumento mide violencia entre estudiantes.	Educación superior, muestras clínicas no escolares, o informantes que no evalúan violencia entre estudiantes.
Ámbito/País	Instituciones educativas peruanas en modalidades presencial, virtual o híbrida. Multicéntricos con resultados específicos para Perú.	Contextos comunitarios no escolares; estudios multicéntricos sin desagregación para Perú.
Instrumento	Cuestionarios, escalas, listas de chequeo, protocolos o sistemas de reporte utilizados para medir violencia escolar (acoso, ciberacoso, violencia física, psicológica, sexual; victimización, perpetración, rol de observador).	Herramientas que no miden violencia entre estudiantes (p. ej., clima escolar general sin subescalas pertinentes), técnicas exclusivamente cualitativas sin operacionalización cuantitativa.
Resultados esperados	Reporte de definiciones operativas y de propiedades psicométricas (validez, confiabilidad, interpretabilidad y/o pertinencia cultural).	Estudios que no informan definiciones operativas ni propiedades de medida.
Diseño	Desarrollo, adaptación o validación de instrumentos; estudios observacionales que reportan métricas psicométricas; documentos técnicos institucionales con datos verificables.	Revisiones (narrativas o sistemáticas), editoriales, ensayos teóricos, informes sin datos o sin acceso a información verificable.
Idioma	Español o inglés.	Otros idiomas o documentos no traducibles.
Acceso al texto	Texto completo disponible.	Resúmenes sin acceso a texto completo.

Con relación a la temporalidad, se adoptó el intervalo enero de 2020–diciembre de 2025 por dos razones operativas: capturó la etapa pospandemia en la que se

reconfiguraron los escenarios de convivencia (presencial, virtual e híbrida) y aseguró la pertinencia de las definiciones operativas y de las métricas psicométricas empleadas en los instrumentos más recientes. Un rango más amplio introduciría heterogeneidad histórica difícil de modelar; uno más corto reduciría sensiblemente la cobertura.

En cuanto a la población, se consideraron estudiantes de EBR inicial, primaria y secundaria porque constituyen el universo al que se dirigen las políticas de convivencia escolar. Se aceptaron informes de docentes o directivos únicamente cuando el objeto de medición fue la violencia entre estudiantes, evitando desplazar el foco hacia climas institucionales generales o problemas laborales del personal adulto. Esta restricción preservó la comparabilidad de los constructos y la validez de las inferencias.

Respecto al ámbito/país, se incluyeron estudios realizados en instituciones educativas peruanas, tanto en modalidad presencial como en entornos virtuales o híbridos. En investigaciones multicéntricas, se exigió desagregación para Perú; de lo contrario, la mezcla de contextos normativos y culturales comprometería la interpretación de los resultados y su aplicabilidad a la EBR nacional.

En lo relativo al instrumento, se admitieron cuestionarios, escalas, listas de chequeo, protocolos y sistemas de reporte que operacionalizaban la violencia escolar en sus manifestaciones (acoso y ciberacoso; violencia física, psicológica, sexual; roles de víctima, perpetrador y observador). Se excluyeron herramientas que no medían directamente violencia entre estudiantes, por ejemplo, instrumentos de clima escolar sin subescalas específicas y aproximaciones exclusivamente

cualitativas sin traducción a indicadores cuantitativos, dado que impedían comparaciones sistemáticas.

Acerca de los resultados esperados, se priorizaron trabajos que informaban definiciones operativas (criterios de repetición, intencionalidad, asimetría de poder; frecuencia, severidad, cronicidad y contexto) y propiedades de medida (validez, confiabilidad, interpretabilidad o evidencia de pertinencia cultural). La ausencia de estos elementos limitó la evaluación de calidad y la posibilidad de integrar hallazgos en una síntesis narrativa con trazabilidad.

En cuanto al diseño, se consideraron estudios de desarrollo, adaptación o validación de instrumentos, así como investigaciones observacionales que reportaban métricas psicométricas y documentos técnicos institucionales con datos verificables. Se excluyeron revisiones, editoriales y ensayos teóricos porque no aportaban evidencia primaria; del mismo modo, se descartaron informes sin información suficiente para evaluar el desempeño del instrumento.

Respecto al idioma, se trabajó con publicaciones en español o inglés por ser los más accesibles para la comunidad académica involucrada y por concentrar la mayor parte de la producción relevante en el periodo analizado. Incluir otros idiomas, sin capacidad de verificación lingüística equivalente, introduciría sesgos de extracción y valoración.

Finalmente, en lo correspondiente a la accesibilidad al texto, solo se incorporaron estudios con acceso completo al manuscrito o con información suficiente para el análisis. Restringirse a resúmenes implicaba perder detalles críticos sobre operacionalizaciones, procedimientos y resultados, lo que

comprometía la calidad de la síntesis. Esta decisión aseguró transparencia, reproducibilidad y consistencia en la aplicación de los criterios.

2.2.Fuentes de información

Los insumos documentales se recuperaron combinando bases multidisciplinarias de alta cobertura (Scopus, Web of Science [WoS]) con bases disciplinarias (PsycINFO, ERIC, PubMed/MEDLINE) y regionales (SciELO, LILACS) a fin de equilibrar amplitud y especificidad. Para el contexto nacional se incorporaron repositorios institucionales MINEDU y UNICEF-Perú y el Registro Nacional de Trabajos de Investigación (RENATI), cuando las tesis reportaban datos psicométricos verificables. La selección respondió a su capacidad de aplicar filtros consistentes con los criterios de elegibilidad (temporalidad 2020–2025, idioma español/inglés, población escolar, tipo de documento y disponibilidad de texto completo). La Tabla 2 resume la utilidad de cada fuente y los filtros empleados.

Tabla 2

Fuentes de información

Bases de datos / Repositorios	Descripción de su utilidad	Filtros para criterios de elegibilidad
Scopus	Cobertura amplia en ciencias sociales y educación; permite rastreo de citas y operadores avanzados para depurar por país e institución.	Temporalidad; idioma; tipo de documento; área temática; país/afiliación.
Web of Science (Core Collection)	Índice selectivo con sólida trazabilidad de citas; categorías específicas en educación y psicología.	Temporalidad; idioma; tipo de documento; categoría WoS; país.
PubMed/MEDLINE	Recupera estudios con enfoque de salud escolar y psicometría aplicada; uso de términos	Temporalidad; idioma; tipos de

Bases de datos / Repositorios	Descripción de su utilidad	Filtros para criterios de elegibilidad
	Medical Subject Headings (MeSH) para precisión conceptual.	publicación; filtros por grupos de edad.
PsycINFO (American Psychological Association [APA])	Base especializada en psicología; usa un vocabulario estandarizado de búsqueda (tesauro) para clasificar los artículos; permite filtrar por instrumento, método y población objetivo.	Temporalidad; idioma; tipo de documento; metodología; grupo etario/educativo.
ERIC	Literatura educativa (artículos y reportes técnicos); descriptores por nivel educativo y contexto escolar.	Temporalidad; idioma; tipo de documento; nivel educativo; descriptor temático.
SciELO	Producción latinoamericana de acceso abierto; visibiliza estudios peruanos y regionales.	Temporalidad; idioma; país; área temática; tipo de documento.
LILACS	Literatura en salud de América Latina y el Caribe, útil para informes y validaciones con componente psicosocial.	Temporalidad; idioma; país; tipo de estudio/documento.
MINEDU (informes/SíseVe, normativas)	Documentos oficiales y reportes nacionales sobre convivencia escolar y violencia entre estudiantes.	Año; tipo de documento; ámbito (nacional/regional).
UNICEF-Perú	Estudios y diagnósticos con énfasis en niñez y escuela; posibles anexos metodológicos.	Año; tipo de documento; temática.
RENATI	Tesis peruanas con anexos e instrumentos; útil cuando reportan propiedades psicométricas verificables.	Año; institución; nivel académico; disponibilidad de texto completo.

La elección de Scopus y Web of Science se sustentó en su control de calidad editorial y en la trazabilidad de citaciones, lo cual redujo ruido y facilitó la depuración por país e institución. PsycINFO y ERIC aseguraron la focalización disciplinar en psicología y educación, respectivamente, con descriptores

estandarizados que mejoraron la precisión. PubMed/MEDLINE añadió rigor terminológico vía MeSH y recuperó estudios de salud escolar con reportes de medición. SciELO y LILACS ampliaron la cobertura de literatura latinoamericana de acceso abierto, clave para capturar adaptaciones locales. Finalmente, MINEDU, UNICEF-Perú y RENATI aportan documentos y tesis con valor empírico para el contexto nacional. De forma complementaria, se realizó búsqueda manual en listas de referencias y se contactó a autores cuando fue necesario completar información faltante sobre definiciones operativas o propiedades de medida.

2.3.Búsqueda

El plan de búsqueda se estructuró en dos momentos. Primero, se definieron los términos de referencia mediante mapeo a tesauros controlados (UNESCO, MeSH, Thesaurus APA/ERIC) y a sinónimos en lenguaje libre; luego, se construyeron ecuaciones reproducibles por base, con filtros alineados a los criterios de elegibilidad (temporalidad 2020–2025; idioma español/inglés; población escolar; acceso a texto completo).

Términos de referencia (Tesauro/Control terminológico y sinónimos de uso):

Violencia escolar / Bullying (UNESCO/ERIC/APA): violencia escolar; acoso escolar; bullying; agresión entre pares; victimización por pares; hostigamiento.

Ciberacoso / Cyberbullying (UNESCO/APA): ciberacoso; acoso en línea; agresión electrónica; hostigamiento online; cyberbullying; online harassment; electronic bullying.

Instrumento / Medición (APA/ERIC): instrumento; escala; cuestionario; inventario; formulario; checklist; protocolo; measurement; scale; questionnaire; inventory.

Propiedades psicométricas (APA): validez; confiabilidad; fiabilidad; consistencia interna; estructura interna; test–retest; invariancia; psychometrics; reliability; validity; factor analysis; invariance; item response theory.

Población/ámbito (UNESCO/ERIC): educación básica regular; escuela; primaria; secundaria; basic education; school; elementary; high school; Peru; Perú.

Se detallan las ecuaciones de búsqueda a continuación.

Tabla 3

Ecuaciones de búsqueda

Base de datos	Ecuación reproducible
Scopus	TITLE-ABS-KEY (("school violence" OR "bullying" OR "peer victimization" OR "cyberbullying" OR "online harassment" OR "electronic bullying") AND ("instrument*" OR scale* OR questionnaire* OR inventory OR "checklist" OR "measurement") AND (psychometr* OR reliability OR validity OR "factor analysis" OR invariance OR "item response theory") AND (school* OR "basic education" OR "primary school" OR "secondary school") AND (Peru OR Perú)) AND PUBYEAR > 2019 AND PUBYEAR < 2026 AND (LIMIT-TO (LANGUAGE, "English") OR LIMIT-TO (LANGUAGE, "Spanish"))
Web of Science (Core Collection)	TS=((("school violence" OR bullying OR "peer victimization" OR cyberbullying OR "online harassment" OR "electronic bullying") AND (instrument* OR scale* OR questionnaire* OR inventory OR checklist OR measurement) AND (psychometr* OR reliability OR validity OR "factor analysis" OR invariance OR "item response theory") AND (school OR "basic education" OR primary OR secondary) AND (Peru OR Perú)) Refined by: DOCUMENT TYPES=(ARTICLE OR PROCEEDINGS PAPER OR EARLY ACCESS) AND

Base de datos	Ecuación reproducible
PubMed/MEDLINE	<p>LANGUAGES=(ENGLISH OR SPANISH) AND PUBLICATION YEARS=(2020-2025) (("Violence"[MeSH] OR bullying[tiab] OR "peer victimization"[tiab] OR cyberbullying[tiab] OR "online harassment"[tiab]) AND (instrument*[tiab] OR scale*[tiab] OR questionnaire*[tiab] OR inventory[tiab] OR checklist[tiab] OR measurement[tiab]) AND (psychometrics[MeSH Terms] OR psychometr*[tiab] OR reliability[tiab] OR validity[tiab] OR "factor analysis"[tiab] OR invariance[tiab] OR "item response theory"[tiab]) AND (schools[MeSH] OR school*[tiab] OR "basic education"[tiab]) AND (Peru[ad] OR Peru[tiab] OR Perú[tiab])) AND ("2020/01/01"[Date - Publication] : "2025/12/31"[Date - Publication]) AND (english[lang] OR spanish[lang])</p>
PsycINFO (APA)	<p>AB, TI(("school violence" OR bullying OR "peer victimization" OR cyberbullying OR "online harassment") AND (instrument* OR scale* OR questionnaire* OR inventory OR checklist OR measurement) AND (psychometr* OR reliability OR validity OR "factor analysis" OR invariance OR "item response theory")) AND KW(school OR "basic education" OR primary OR secondary) AND KW(Peru OR Perú) AND Year(2020-2025) AND Language(English OR Spanish) AND Methodology(Empirical Study OR Test/Questionnaire)</p>
ERIC	<p>("school violence" OR bullying OR "peer victimization" OR cyberbullying) AND (instrument OR scale OR questionnaire OR inventory OR checklist) AND (psychometric* OR reliability OR validity) AND (Peru OR Perú) AND (education level: elementary OR secondary) AND (publication date: 2020-2025) AND (language: English OR Spanish)</p>
SciELO	<p>(violencia escolar OR acoso escolar OR bullying OR ciberacoso) AND (instrumento OR escala OR cuestionario OR inventario OR lista) AND (psicometría OR confiabilidad OR validez) AND (escuela OR primaria OR secundaria) AND (Perú)</p>
LILACS	<p>(tw:(violencia escolar OR acoso escolar OR bullying OR ciberacoso)) AND (tw:(instrumento OR escala OR cuestionario OR inventario)) AND (tw:(psicometría OR confiabilidad OR validez OR "análisis factorial")) AND (pa:Peru OR tw:Perú) AND (year_cluster:("2020" OR "2021" OR "2022" OR "2023" OR "2024" OR "2025"))</p>
RENATI	<p>("violencia escolar" OR bullying OR ciberacoso) AND (instrumento OR escala OR cuestionario) AND (psicometría OR confiabilidad OR validez) Filtro: 2020-2025; nivel: pregrado/posgrado; texto completo.</p>

Base de datos	Ecuación reproducible
MINEDU / UNICEF-Perú	Búsqueda por portal con combinaciones: ("violencia escolar" OR "convivencia escolar" OR bullying OR ciberacoso) AND (instrumento OR escala OR cuestionario) AND (2020–2025) con revisión manual de anexos y fichas técnicas.

Parámetros comunes. Se activaron filtros por temporalidad (2020–2025), idioma (español/inglés), nivel educativo (básica regular) y acceso a texto completo cuando la plataforma lo permitía. La última actualización de la búsqueda se registró con fecha y hora, y todas las ecuaciones, incluidos los registros exportados y la eliminación de duplicados, quedaron documentadas para su trazabilidad en el anexo metodológico.

Fases del proceso de selección

El proceso se condujo siguiendo la lógica PRISMA, en cuatro momentos encadenados que aseguraron trazabilidad y control del sesgo.

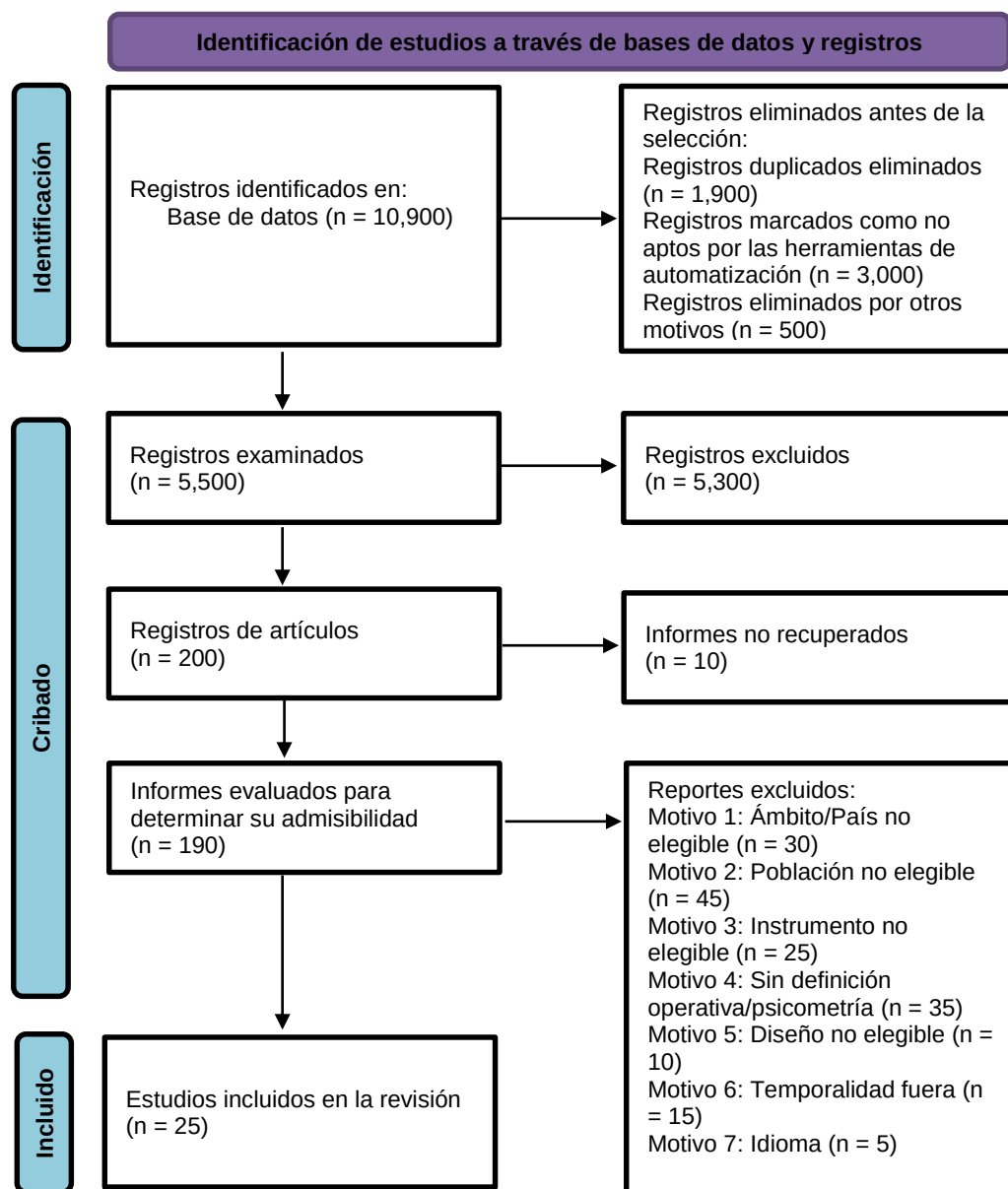
Identificación. Se ejecutaron las ecuaciones de búsqueda en todas las fuentes definidas, se exportaron los registros y se consolidó un banco único; antes de cualquier juicio de relevancia se aplicó detección de duplicados (coincidencia por DOI, título, primer autor y año).

Cribado. Dos revisores, de forma ciega e independiente, examinaron títulos y resúmenes con base en los criterios población–ámbito–instrumento–periodo, clasificando cada registro como incluir/excluir/dudoso y documentando la razón.

Elegibilidad. Los estudios potencialmente pertinentes pasaron a lectura de texto completo verificando, con evidencia explícita, el cumplimiento de todos los criterios (nivel educativo EBR, localización Perú o desagregación específica, instrumento de violencia escolar y resultados psicométricos/definiciones operativas). En caso de información ambigua o incompleta se contactó a los autores.

Inclusión. Tras consenso entre revisores y arbitraje metodológico de un tercer revisor cuando fue necesario se definió el conjunto final de estudios. El flujo completo (identificados, deduplicados, cribados, excluidos con motivo y finalmente incluidos) se representó en el diagrama PRISMA 2020.

Se detalla el modelo a continuación:



2.4. Selección de estudios

Concluidas las fases anteriores, se elaboró un registro preliminar por base de datos para mantener la trazabilidad entre fuente y decisión. Este registro incluyó el título exacto, autores, año, base de procedencia y tipo de estudio, y funcionó como puente entre la etapa de cribado y la matriz de extracción. La elegibilidad preliminar se decidió en el cribado (título/resumen); la elegibilidad definitiva se asentó tras la lectura integral del manuscrito. Las discrepancias

entre revisores se resolvieron por consenso y, de persistir, intervino un tercer revisor como árbitro. Todas las exclusiones a texto completo consignan la razón específica (p. ej., “no EBR”, “sin instrumento”, “sin datos para Perú”, “sin propiedades/definiciones”). El detalle del flujo y los conteos por fase se presentó en el diagrama PRISMA 2020.

Tabla 4*Registro preliminar de estudios.*

Título	Autor(es)	Año	Base de datos / fuente	Tipo de estudio
Estudio comparativo del nivel de acoso entre estudiantes varones y mujeres de una escuela primaria (Lima-Perú).	Elizabeth María Yovera Sandoval; Adriana Milagros Cueva Macavilca; Deisy Raquel Cabanillas Tongombol; Iván Iraola Real	2020	Universidad de Ciencias y Humanidades	Cuantitativo; comparativo (trabajo de investigación)
Validation of a Bullying Scale in Peruvian Adolescents and Gender-Specific Differences [Validación de una escala de acoso escolar en adolescentes peruanos y diferencias específicas de género].	Jhon Alex Zeladita-Huaman; Roberto Zegarra-Chapoñan; Juana Matilde Cuba-Sancho; Henry Castillo-Parra; Victor H. Chero-Pacheco; Gladys I. Morán-Paredes	2022	International Journal of Psychological Research	Psicométrico (validación); transversal
Asociación entre los estilos de crianza y el rol de los adolescentes peruanos en el acoso escolar, 2019.	Roberto Zegarra-Chapoñan; Jhon Alex Zeladita-Huaman; Juana Matilde Cuba-Sancho; Henry Castillo-Parra; Gladys Ivonne Morán-Paredes; Lucila Cárdenas Niño	2023	Revista Cuidarte	Transversal; analítico
Modelo explicativo de ansiedad generalizada y bullying como predictores de autolesiones no	Jonatan Baños-Chaparro	2023	Medisur	Explicativo; transversal (Modelo de Ecuaciones Estructurales [SEM])

Título	Autor(es)	Año	Base de datos / fuente	Tipo de estudio
suicidas en adolescentes peruanos.				
Adaptación y validación del Cuestionario de Actitudes hacia la Violencia (CAHV) en una muestra de adolescentes de Perú.	Iván Montes-Iturrizaga; Eduardo Franco-Chalco; Jhon Alex Zeladita-Huamán; Esteban Puente López; Andrea Cascales Martínez; David Pina López	2024	Dialnet / Revista de Investigación en Educación	Psicométrico (adaptación/validación)
Desafíos de la convivencia escolar en entornos virtuales: entre la violencia digital y la ausencia de gestión institucional en estudiantes de educación primaria.	Jacqueline Idalí Manrique Manrique	2025	Páginas de Educación	No experimental; transversal; descriptivo
Violencia escolar en adolescentes de una institución educativa de secundaria en Perú.	Sonia Lidia Romero Vela; Freddy Antonio Ochoa Tataje; Dora Lourdes Ponce Yactayo; Gloria Luz Cueva Vergara	2025	Revista Meta: Avaliação	Cuantitativo; no experimental; descriptivo-correlacional
Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes con riesgo de deserción escolar.	Edith Olivera Carhuaz; D. Yupanqui-Lorenzo	2020	Revista Científica de la UCSA	Cuantitativo; transversal; correlacional
Bullying y autoestima de adolescentes en el nivel secundaria de un colegio público, Lima.	Mónica Elisa Meneses La Riva; Esther Justina Vergara Causo; Elmer Robert Torres Gutiérrez; Hitler Giovanni Ocupa Cabrera; Giovanni Di Deus Ocupa Meneses	2020	Revista Alpha Centauri	Cuantitativo; transversal; no experimental

Título	Autor(es)	Año	Base de datos / fuente	Tipo de estudio
Factores asociados a las actitudes hacia la violencia en escolares de las zonas urbano-marginales de Lima Metropolitana, 2019.	Jhon Alex Zeladita-Huaman; Iván Montes-Iturrizaga; Gladys Ivonne Morán-Paredes; Roberto Zegarra-Chapoñan; Juana Matilde Cuba-Sancho; Juan Pablo Aparco	2020	Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública	Observacional; descriptivo; transversal
Evidencias de validez y confiabilidad de una escala de violencia escolar en adolescentes de Moyobamba, 2025.	Fiorella Huaman Culqui; Edwar Michael Lujan Romero; Ariana Nicolý Quispe Dávila; Ingrid Lisbeth Tarrillo Maldonado; Erodith Trujillo Llatance	2025	Ciencia Latina Revista Científicas Multidisciplinar	Instrumental (psicométrico)
El ciberacoso en el comportamiento de los estudiantes de la IES. Gran Unidad Escolar San Carlos Puno – 2024.	Soledad Jackeline Zegarra Ugarte; Danitza Judith Flores Checalla; Dulce Maggely Gómez Noa; Lena Sonia Gómez Ancoco; Edith Yakelin Macedo Arapa; Yahana Paulet Vilca Quispe	2025	Vitalia Revista Científica y Académica	No experimental; transversal; explicativo-causal
Propiedades psicométricas de la Escala de Ciberbullying para agresores durante la educación virtual.	Rossana Reátegui-Ramírez; Ruth Cabrera-Camacho; Joel Palomino-Ccasa	2023	Revista Innova Educación	Instrumental (psicométrico); transversal
Ciberbullying en estudiantes del nivel secundario de la sierra central de Perú.	Jhon Richard Orosco Fabian; Rocío Pomasunco Huaytalla; Aracely Milagros Rosales Puchoc; Noemí Rosario Alania Atoc	2022	Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación	Descriptivo; transversal

Título	Autor(es)	Año	Base de datos / fuente	Tipo de estudio
Violencia, convivencia escolar y toma de decisiones en adolescentes de una Institución Educativa en Ventanilla, Perú.	Rossana Villanueva Ospinal; Carolina Valenzuela Moncada; Teresa Giovanna Chirinos Gastelu	2022	Dialnet / RELIGACIÓN Revista de Ciencias Sociales y Humanidades	Correlacional; transversal
El bullying y la autoestima en los estudiantes de secundaria de la institución educativa de Puente Piedra, 2025.	Gilmer Jimmy Huaranga Escobal; Fiorella Antuanet Portella Mendoza; Marcielo Pinedo Ruiz; Marilyn Milagros Prada Vásquez; Mike Paul Berta Hinostroza	2025	ARANDU UTIC – Revista Científica Internacional	Correlacional; transversal <i>(método no visible en portada, pero diseño general aparece en el cuerpo)</i>
Exposición a la violencia y acoso escolar en adolescentes escolarizados de Huánuco, Perú.	Flor M. Ayala-Albites; Jesús A. Calle-Ilizarbe; Félix D. Sobrado-Chávez; Serminian F. Vega-León	2025	Investigación Valdizana	Observacional; transversal; correlacional
Construcción y validación de una escala de conducta de bullying para estudiantes secundarios.	Héctor Hugo Sánchez-Carlessi; Carlos Reyes-Romero; Renzo Ricardo Palacios-Gil	2023	Scientia	Psicométrico (construcción/validación)
Impacto de la violencia psicológica escolar en la motivación académica y el bienestar emocional de estudiantes de secundaria en Chiclayo.	Rosely Karen Pacheco Heredia	2025	Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación	Explicativo; transversal
Acoso escolar e inteligencia emocional en estudiantes de instituciones públicas en el	Rocío del Pilar Cavero Reap; Wilson Vega Cotrina	2025	Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar	Correlacional; transversal

Título	Autor(es)	Año	Base de datos / fuente	Tipo de estudio
distrito de San Martín de Porres, 2024.				
Autoestima y acoso escolar en educación media pública y privada de Lima Metropolitana.	Freddy Gabriel Briones-Zambrano	2020	Revista YACHASUN	Descriptivo-correlacional; transversal
Convivencia escolar en adolescentes peruanos: Un estudio mediante análisis de redes.	Oscar Carlos Puma-Maque; María del Carmen Cárdenas-Zúñiga	2025	Actualidades en Psicología	Instrumental + análisis de redes; transversal
Evidencias psicométricas del autoinforme del INSEBULL en adolescentes de dos colegios de la ciudad del Cusco.	Adriana Gabriela Loaiza Dargent; Cecilia Patricia Castro Chávarry	2020	Revista de Psicología Herediana	Psicométrico (AFE/AFC + α)
Ciberacoso y competencias sociales en estudiantes adolescentes.	Sarita Korina Monrroy Garay; Jaime Ismael Burgos Rodríguez	2023	Journal of Neuroscience and Public Health	Correlacional; transversal
Acoso escolar, apoyo social percibido e ideación suicida en adolescentes de instituciones públicas de Arequipa.	Ydalia Chávez Sanz; Vivian Sánchez Peralta	2025	Revista Científica Disciplinarias	Correlacional; transversal

2.5. Plan de análisis

La información se organizó a partir de una ficha de extracción diseñada a priori y pilotada con un subconjunto de estudios para asegurar consistencia semántica entre revisores. La ficha integró cinco bloques: (i) datos bibliográficos (autor, año, fuente y tipo de documento); (ii) características de la muestra nivel educativo (inicial, primaria, secundaria), región o ámbito de procedencia, tamaño muestral y modalidad de aplicación (presencial, virtual o híbrida); (iii) detalles del instrumento (denominación y versión, dominios y roles evaluados, número de ítems, idioma, procesos de adaptación, definición operativa de violencia escolar, ventana temporal y criterios de severidad); (iv) propiedades psicométricas reportadas validez de contenido y de estructura (AFE-AFC con índices de ajuste), consistencia interna (α y omega de McDonald $[\omega]$), fiabilidad test–retest, invariancia multigrupo, error de medida, sensibilidad al cambio e interpretabilidad; y (v) factibilidad de uso modo de aplicación (papel/digital), tiempo estimado, licenciamiento y accesibilidad cultural/lingüística.

La extracción se efectuó por duplicado e independientemente, con resolución por consenso; se calculó la concordancia interevaluador (κ) en el piloto y se documentaron las decisiones de codificación para garantizar trazabilidad. Los datos se gestionaron en una matriz única y se sometieron a verificación cruzada (consistencia de cifras, presencia de unidades y correspondencia entre texto, tablas y anexos).

Dado que no se elaboró un metaanálisis, los hallazgos se integraron mediante síntesis narrativa estructurada, organizando la evidencia por instrumento y por propiedad de medida. La síntesis se organizó de forma narrativa, instrumento por instrumento, describiendo su dominio/rol, etapa educativa e idioma/país de aplicación, y se identificaron vacíos recurrentes (p. ej., ausencia de invarianza, escasez de puntos de corte o cobertura limitada del rol de testigo). Cuando los estudios informaron métricas comparables, se presentaron estadísticos sumarios (medianas y rangos intercuartílicos) y gráficos de disposición para visualizar la dispersión de indicadores psicométricos, manteniendo explícita la heterogeneidad entre diseños. Finalmente, se consignaron las limitaciones de cada estudio relevantes para la interpretación (riesgo de sesgo, calidad del reporte y restricciones de generalización) y se aseguró la correspondencia entre los criterios de elegibilidad y el conjunto de resultados incluidos en la síntesis.

3. Resultados

3.1. Características de los resultados incluidos

Con base en la Tabla 5, el perfil del corpus se resumió en cinco rasgos dominantes:

(a) Periodo y tendencia editorial. La producción se concentró hacia el final del intervalo: 2025 reunió la mayor proporción de artículos, seguido de 2020 y 2023, con menor presencia en 2022 y 2024. Este patrón fue congruente con el énfasis del protocolo en capturar el periodo pospandemia y la reconfiguración presencial–virtual–híbrida.

(b) Distribución geográfica. Existió concentración en Lima/Callao, con presencia adicional en regiones (p. ej., Arequipa, Huancavelica, Huánuco, Puno, Cusco, Áncash, Moyobamba). La predominancia de Lima fue consistente con el sesgo habitual de producción y accesibilidad de datos, pero subrayó la necesidad de fortalecer evidencia en entornos urbano-rurales e interculturales (brecha señalada explícitamente en el documento base).

(c) Etapa educativa. Predominó secundaria; se incluyeron además estudios en primaria y estudios mixtos (primaria alta–secundaria). Este desequilibrio fue metodológicamente relevante, porque la generalización de propiedades de medida (estructura e invarianza) no pudo asumirse de manera automática entre etapas sin evidencia explícita.

(d) Informantes. El corpus se apoyó casi por completo en autorreporte de estudiantes. En términos de medición, ello implicó que la evidencia disponible está centrada en percepción/autoatribución, con escasa triangulación por pares, docentes o registros institucionales (una brecha destacada en el documento base por su impacto en equivalencia y sesgo).

(e) Modalidad de aplicación. Coexistieron formatos presenciales (papel) y digitales (formularios), con mayor visibilidad del formato online en estudios sobre ciberacoso/ciberbullying y contextos asociados a educación virtual.

Tabla 5

Características de los estudios incluidos

#	Autor/año	Región/ciudad	Diseño	Contexto (público/privado; urbano/rural)	N	Grado/etapa	Edad (M±DE o rango)	% mujeres	Instrumento(s) usado(s)	Informante	Idioma	Modo (papel/online)
1	Yovera-Sandoval et al. (2021)	Lima (Carabayllo; menciona I.E. en Carabayllo)	Cuantitativo; descriptivo-comparativo	Público; Urb/Rur: NR	94	Primaria	9–14 (Media =10.8; DE=N R)	50	CAI (Magaz et al., 2016) modificado	NR (aplicado a estudiantes)	NR	NR
2	Zeladita-Huaman et al. (2022)	Lima, Perú (zonas urbanas marginales)	Psicométrico; transversal	Público; Urb: sí	532	6.º Primaria–3.º Secundaria	10–17 (M=12.96; DE=1.31)	54.0	EBIPQ	Auto	NR	NR
3	Zegarra-Chapoñan et al. (2023; datos 2019)	Lima Metropolitana (10 IIEE públicas; 9 distritos)	Transversal; analítico	Público; Urb: sí	563	6.º Primaria–3.º Secundaria	M=12.96; DE=1.31	54.0	EBIPQ + Steinberg	Auto	NR	NR

#	Autor/año	Región/ciudad	Diseño	Contexto (público/privado; urbano/rural)	N	Grado/etapa	Edad (M±DE o rango)	% mujeres	Instrumento(s) usado(s)	Informante	Idioma	Modo (papel/online)
4	Baños-Chaparro (2023)	Huancavelica (UGEL Angaraes; Lircay)	Explicativo; transversal (CB-SEM)	JEC; Público/Privado: NR; Urb/Rur: NR	1249	Secundaria	12–18 (M=15; DE=1.49)	44.0	EBIPQ + GAD-2 + ISAS (sección 1)	Auto	NR	NR
5	Montes-Iturrizaga et al. (2024)	Lima Metropolitana (8 distritos; 12 IIEE públicas)	Adaptación y validación (psicométrico)	Público; Urb: sí	643	6.º Primaria–3.º Secundaria	11–16 (M=12.8; DE=1.32)	45.1	CAHV-25 (adaptación; final 20 ítems)	Auto	Español	Presencial (papel/online NR)
6	Manrique (2025)	Lima, Perú	No experimental; transversal; descriptivo (aplicada)	NR	73	6.º Primaria	10–12	NR	CEEV	Auto	NR	NR
7	Romero Vela et al. (2025)	Lima (Santa Clara)	Cuantitativo; no experimental; descriptivo–correlacional	Público; Urb/Rur: NR	681	1.º–4.º Secundaria	12–16	54.0	CENVI (Factor I)	Auto	Español	NR
8	Olivera & Yupanqui-Lorenzo (2020)	Perú (NR ciudad)	Cuantitativo; no experimental; transversal	Colegio de varones; Público/Privado	35	Secundaria (nivel NR)	NR	0.0	CUVE3-ESO + FACES-III	NR (aplicado a)	NR	NR

#	Autor/año	Región/ciudad	Diseño	Contexto (público/privado; urbano/rural)	N	Grado/ etapa	Edad (M±DE o rango)	% mujeres	Instrumento(s) usado(s)	Informante	Idioma	Modo (papel/online)
9	Meneses La Riva et al. (2020)	Callao (Ventanilla), Perú	Cuantitativo; transversal; no experimental	do: NR; Urb/Rur: NR Público; Urb/Rur: NR	292 (244 válidos)	Secundaria 1.º–5.º	NR	NR	Autotest Cisneros + Coopersmith	estudiantes) Auto	NR	NR
10	Zeladita-Huaman et al. (2020; datos 2019)	Lima Metropolitana (8 distritos; 10 IE públicas mixtas)	Observacional; descriptivo; transversal	Público; Urb-marginal: sí	643	6.º Primaria–3.º Secundaria	11–16 (M=12.8; DE=1.3)	45.1	CAHV-25	Auto	NR	Presencial (papel/online NR)
11	Huaman Culqui et al. (2025)	Moyobamba, Perú	Instrumental (psicométrico)	Público; Urb/Rur: NR	293	Secundaria	11–17	NR	Escala Violencia Escolar (10 ítems; 2 dim.)	Auto	NR	NR
12	Zegarra Ugarte et al. (2025)	Puno (GUE San Carlos)	No experimental; transversal; explicativo–causal	NR	500	Secundaria	NR	NR	Ciberacoso (18) + Comportamiento (12)	Auto	Español	NR

#	Autor/año	Región/ciudad	Diseño	Contexto (público/privado; urbano/rural)	N	Grado/ etapa	Edad (M±DE o rango)	% mujeres	Instrumento(s) usado(s)	Informante	Idioma	Modo (papel/online)
13	Reátegui-Ramírez et al. (2023)	Perú (Selva/Sierra; ética Cajamarca–Jaén)	Instrumental; transversal	Público; Urb/Rur: NR	1019 (AF C) + 300 (piloto)	Secundaria	12–17 (M=14; DE=1.56)	53.8	ECA (agresores) + ECIPQ (convergente)	Auto	NR	Online (Google Forms)
14	Orosco et al. (2022; recolecta 2020)	Sierra central del Perú (NR)	Descriptivo; transversal	Público; Urb/Rur: NR	886	Secundaria 4.º–5.º	14–18 (M=15.63; DE=0.72)	54.0	Cuestionario ciberbullying ad hoc	Auto	Español	Online (Google Forms)
15	Villanueva et al. (2022)	Lima (Ventanilla)	Cuantitativo; correlacional; transversal	NR	631	Secundaria 1.º–5.º	12–18	NR	CVICO-A + Melbourne DMQ	Auto	NR	Online (Google Forms)
16	Huaranga Escobal et al. (2025)	Lima (Puente Piedra)	No experimental; correlacional; transversal	NR	30 (métodos; tablas con N inco)	Secundaria 1.º–5.º	NR	NR	Tipos de Bullying + Rosenberg	Auto	Español	NR

#	Autor/año	Región/ciudad	Diseño	Contexto (público/privado; urbano/rural)	N	Grado/etapa	Edad (M±DE o rango)	% mujeres	Instrumento(s) usado(s)	Informe	Idioma	Modo (papel/online)
17	Ayala-Albites et al. (2025; datos 2024)	Huánuco (Pillco Marca)	Observacional; transversal; correlacional	Público; Urb/Rur: NR	126	Secundaria	12–17	NR	Exposición violencia (Orue & Calvete) + Test AVE	Auto	NR	NR
18	Sánchez-Carlessi et al. (2023)	Lima y Callao	Psicométrico (construcción/validación)	Estatual y particular; Urb/Rur: NR	215	Secundaria 1.º–2.º	NR	NR	Escala Conducta de Bullying (15→8)	Auto	NR	Papel (presencial)
19	Pacheco (2025)	Chiclayo, Perú	No experimental; transversal; explicativo	Público y privado; Urb/Rur: NR	300	Secundaria	13–17	52.3	CUVE3-ESO + EMA + EBS-8	Auto	NR	Presencial (colectiva)
20	Cavero Reap & Vega Cotrina (2025; datos 2024)	Lima (San Martín de Porres)	No experimental; correlacional; transversal	Público (3 IIEE públicas)	500	Primaria 5.º–6.º	10–11	NR	Cuestionario IE y Bullying (Tomalá, 2022)	Auto	NR	NR

#	Autor/año	Región/ciudad	Diseño	Contexto (público/privado; urbano/rural)	N	Grado/etapa	Edad (M±DE o rango)	% mujeres	Instrumento(s) usado(s)	Informante	Idioma	Modo (papel/online)
21	Briones-Zambrano (2020)	Lima Metropolitana	Descriptivo–correlacional; transversal	Público y privado; Urb/Rur: NR	300 (4 IIEE)	5.º Secundaria	15–17	NR	INSEBULL + Coopersmith	Auto	Español	NR
22	Puma-Maque & Cárdenas-Zúñiga (2025; datos 2024)	Arequipa, Perú	Instrumental + redes; transversal	Público y privado; Urb: sí	1083	Secundaria 1.º–5.º	12–19 (M=14.5; DE=1.21)	42.2	ECE (50 ítems; 8 dim.)	Auto	Español	Papel (presencial)
23	Loaiza Dargent & Castro (2020)	Cusco, Perú	Psicométrico (Aiken + AFE/AFC + baremos)	Privado y estatal; Urb/Rur: NR	471	Secundaria 1.º–4.º	11–15	46.3	INSEBULL Autoinforme	Auto	Español	Presencial (tutoría; papel/online NR)
24	Monrroy & Burgos (2023)	Áncash (provincia de Santa)	Aplicado; correlacional simple	Rural; Público/Privado: NR	123 (final); 119 (análisis)	Secundaria	NR	NR	ECIPQ + Competencias sociales MINSA (2005)	Auto	NR	Presencial (registro en Google Forms)

#	Autor/año	Región/ciudad	Diseño	Contexto (público/privado; urbano/rural)	N	Grado/etapa	Edad (M±DE o rango)	% mujeres	Instrumento(s) usado(s)	Informe	Idioma	Modo (papel/online)
25	Chávez & Sánchez (2025)	Arequipa, Perú	No experimental; transversal; correlacional –descriptivo	Público (2 IIEE)	632	Secundaria 3.º–5.º	13–18	53.0	CMIE-IV + EMASP + SSI	Auto	NR	Presencial (colectiva)

Nota. NR = No reportado; Urb = urbano; Rur = rural; Auto = autorreporte. AVE = Acoso y Violencia Escolar; CAHV/CAHV-25 = Cuestionario de Actitudes Hacia la Violencia; CAI = Cuestionario de Acoso entre Iguales; CB-SEM = Modelo de Ecuaciones Estructurales Basado en Covarianzas (Covariance-Based SEM); CEEV = Cuestionario de Convivencia Escolar en Entornos Virtuales; CENVI = Cuestionario de Convivencia Escolar para la No Violencia; CMIE-IV = Cuestionario de Interacción Escolar Multimodal (versión IV); CUVE3-ESO = Cuestionario de Violencia Escolar (3.ª versión) para Educación Secundaria Obligatoria; CVICO-A = Cuestionario de Detección de la violencia y Convivencia en la Escuela; EBIPQ = European Bullying Intervention Project Questionnaire; ECA = Escala de Cyberbullying para Agresores; ECE = Escala de Convivencia Escolar; ECIPQ = European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire; EMA y EBS-8 = Escala de Motivación Académica y Escala de Bienestar Subjetivo (8 ítems), ambas del estudio de Pacheco (2025); EMASP y SSI = Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido, y la Escala de Ideación Suicida de Beck (Scale for Suicide Ideation), del estudio

de Chávez y Sánchez (2025); FACES-III = Escala de Evaluación de la Adaptabilidad y Cohesión Familiar (Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale, versión III), de Olson et al.; ScaleGAD-2 = Escala del Trastorno de Ansiedad Generalizada de 2 ítems (Generalized Anxiety Disorder – 2; Spitzer et al., 2006); ISAS = Inventory of Statements About Self-Injury (Klonsky & Glenn, 2009); INSEBULL = Instrumento para la Evaluación del Bullying.

3.2.Caracterización de instrumentos y cobertura conceptual

La Tabla 6 evidencia un paisaje de medición fragmentado: se identificaron instrumentos para bullying, ciberacoso, violencia escolar amplia/convivencia y actitudes hacia la violencia. La evidencia se organizó en cuatro familias:

Bullying/acoso escolar (cara a cara): instrumentos estandarizados y/o adaptados (p. ej., EBIPQ, INSEBULL, Autotest Cisneros, AVE) y escalas desarrolladas localmente (p. ej., conducta/tipos de bullying).

Ciberacoso/ciberbullying: instrumentos estandarizados (p. ej., ECIPQ) y desarrollos específicos (p. ej., escala para agresores; cuestionarios ad hoc).

Violencia escolar amplia y convivencia: instrumentos que integran dimensiones “negativas” (agresión/victimización/disruptividad/indisciplina) junto con componentes de convivencia/clima.

Actitudes hacia la violencia: instrumentos que miden predisposición/actitudes (no eventos) y que, por tanto, deben interpretarse como parte del “campo ampliado” de medición.

En conjunto, esta clasificación confirmó lo anticipado en el documento base: coexisten instrumentos con definiciones operativas dispares, ventanas temporales heterogéneas y diferencias de alcance (bullying estricto vs violencia escolar amplia). Se identificaron 21 instrumentos distintos entre los 25 estudios incluidos, ya que el EBIPQ, el CUVE3-ESO y el INSEBULL fueron aplicados en más de un estudio.

Tabla 6

Caracterización de instrumentos (solo instrumento de violencia/bullying/ciberacoso del estudio)

#	Autor/a ño	Término usado	¿Define explícita mente?	Repeti- ción	Inte- ncio- nali- dad	Asim- etría de poder	Frecuenci- a mínima (umbral)	Severid- ad/cro- nicidad	Contex- to	Tipos incluidos	Alineación (alta/medi- a/baja)	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
1	Yovera- Sandova l et al. (2021)	Bullying (CAI modificad o)	No	NR	NR	NR	NR	NR	Escolar (NR detalle)	NR	Media	Riesgo moderado (sin criterios operativos completos)
2	Zeladita- Huaman et al. (2022)	Bullying (EBIPQ)	No	NR	NR	NR	No fija umbral; escala 0–4	NR	Escolar ; 12 meses	Conductas (agresión/vi- ctimización)	Media	Frecuencia sin umbral diagnóstico
3	Zegarra- Chapoña n et al. (2023)	Bullying (EBIPQ)	Sí (teórico)	Sí (teórico)	NR	Sí (teórico)	NR	NR	Tradici- onal vs ciber (sin detalle)	NR	Alta	Define clásico, pero sin umbral operativo
4	Baños- Chaparr- o (2023)	Bullying (EBIPQ)	No (criterios clásicos NR)	Frecu- encia último s 2 meses	NR	NR	NR	NR	Escolar	NR	Media	Operacionaliza por frecuencia, sin criterios clásicos explícitos

#	Autor/a ño	Término usado	¿Define explícita mente?	Repet ición	Inte ncio nali dad	Asim etría de poder	Frecuenci a mínima (umbral)	Severid ad/cro nicidad	Contex to	Tipos incluidos	Alineación (alta/medi a/baja)	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
5	Montes- Iturrizaga et al. (2024)	Actitudes hacia violencia (CAHV)	Sí	NA	NA	NA	NA	NA	Escolar	NA	Media	Mide actitudes, no hechos
6	Manrique e (2025)	Convivencia/violencia virtual (CEEV)	Parcial	NR	NR	NR	NR	NR	Online	Ciber + exclusión/a menazas/ru mores	Media	Riesgo moderado (sin umbral/criterios clásicos)
7	Romero Vela et al. (2025)	Violencia escolar (CENVI)	Sí (amplia)	NR	Parcial	NR	No fija umbral; escala 0–3	NR	Escolar + TIC + docente	Verbal/física/social/TIC /docente	Media	Instrumento amplio (no delimita bullying)
8	Olivera & Yupanqui- Lorenzo (2020)	Violencia escolar (CUVE3- ESO)	No	NR	NR	NR	NR	NR	Escolar + TIC	Verbal/física/exclusión/ disrupción/docente	Media	Violencia escolar amplia
9	Meneses La Riva et al. (2020)	Bullying (Autotest Cisneros)	Sí (conceptual)	NR	NR	Parcial	NR	NR	Escolar	Áreas múltiples	Media	Sin umbral; se centra en áreas/conductas

#	Autor/a ño	Término usado	¿Define explícita mente?	Repet ición	Inte ncio nali dad	Asim etría de poder	Frecuenci a mínima (umbral)	Severid ad/cro nicidad	Contex to	Tipos incluidos	Alineación (alta/medi a/baja)	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
10	Zeladita-Huaman et al. (2020)	Actitudes hacia violencia (CAHV-25)	Sí	NA	NA	NA	NA	NA	Escolar	NA	Media	Actitudinal
11	Huaman Culqui et al. (2025)	Violencia escolar (10 ítems)	Sí (general)	Sí (conceptual)	Sí (conceptual)	NR	No fija umbral	NR	Escolar	Física/psicológica	Media	Sin asimetría/umbral operativo
12	Zegarra Ugarte et al. (2025)	Ciberacoso (18 ítems)	Sí (general)	Parcial	Sí	NR	NR	NR	Online	Ciber	Media	Sin umbral / sin asimetría explícita
13	Reátegui - Ramírez et al. (2023)	Ciberbullying agresores (ECA)	Sí	Sí	Sí	Sí	No fija umbral	NR	Online	Ciber (agresores)	Alta	Escala específica; sin umbral “caso”
14	Orosco et al. (2022)	Ciberbullying (ad hoc)	Sí	Sí	Sí	NR	Categorías anual/mensual/semanal	NR	Online	Hostigamiento/denigración/suplantación/intimidación	Media	Sin asimetría explícita

#	Autor/año	Término usado	¿Define explícitamente?	Repetición	Intencionalidad	Asimetría de poder	Frecuencia mínima (umbral)	Severidad/cronicidad	Contexto	Tipos incluidos	Alineación (alta/media/baja)	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
15	Villanueva et al. (2022)	Violencia escolar/acoso (CVICO-A)	Sí (marco)	Parcial (frecuencia/persistencia)	Sí (conceptual)	NR	Escala 0–2 (etiquetas NR)	NR	Escolar + medios	ad/exclusión Físico/verbal/psicológico/amenazas/exclusión (general)	Media	Instrumento amplio (violencia/acoso)
16	Huaranga Escobal et al. (2025)	Bullying (tipos)	Sí (conceptual)	Sí	Sí	Sí	No fija umbral	NR	Escolar	Físico/verbal/psicológico	Media	Sin umbral; reporte con N inconsistente
17	Ayala-Albites et al. (2025)	Bullying (Test AVE)	Sí	Sí	Sí	Sí	NR	NR	Escolar	NR (tipos conceptual)	Media	No reporta detalle de escala/ítems
18	Sánchez-Carlessi et al. (2023)	Conducta de bullying (escala nueva)	Sí	Sí	Sí	Sí	No fija umbral	Sí (conceptual)	Escolar + redes	Físico/verbal/relacional/ciber/sexual (por ítems)	Alta	Sin puntos de corte

#	Autor/a ño	Término usado	¿Define explícita mente?	Repet ición	Inte ncio nali dad	Asim etría de poder	Frecuenci a mínima (umbral)	Severid ad/cro nicidad	Contex to	Tipos incluidos	Alineación (alta/medi a/baja)	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
19	Pacheco (2025)	Violencia psicológica (CUVE3- ESO)	Sí (descripti vo)	Sí (persi stente)	NR	NR	No fija umbral	NR	Escolar	Verbal/excl usión/amen azas	Media	Sin criterios clásicos completos
20	Cavero & Vega (2025)	Bullying (Tomalá 2022, parte del cuestionari o)	Parcial	NR	NR	NR	No fija umbral	NR	Escolar	Verbal/excl usión/física	Media	Instrumento compuesto (IE + bullying)
21	Briones- Zambrano (2020)	Bullying (INSEBU LL)	Sí	Sí	NR	Sí	NR	NR	Escolar	Dimensione s (intimidació n/victimizac ión/etc.)	Media– Alta	Sin umbral operativo
22	Puma- Maque & Cárdena s-Zúñiga (2025)	Convivenc ia escolar (ECE; incluye violencia)	Parcial	NA	NA	NA	NR	NR	Escolar	Agresión/vi ctimización/ disruptivida d/indisciplin a	Media	Instrumento mixto (convivencia+vio lencia)

#	Autor/a ño	Término usado	¿Define explícita mente?	Repet ición	Inte ncio nali dad	Asim etría de poder	Frecuenci a mínima (umbral)	Severid ad/cro nicidad	Contex to	Tipos incluidos	Alineación (alta/medi a/baja)	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
2 3	Loaiza & Castro (2020)	Bullying (INSEBU LL autoinforme)	Sí	Sí	Sí	Sí	NR	NR	Escolar	Factores INSEBULL	Alta	Sin umbral; estructura modificada (8F→6F)
2 4	Monrroy & Burgos (2023)	Ciberacos o (ECIPQ)	Parcial	NR	NR	NR	NR	NR	Online	Cibervictim ización/cibe ragresión	Media	Sin umbral/criterios clásicos reportados
2 5	Chávez & Sánchez (2025)	Bullying/a coso (CMIE- IV)	Sí	Sí (defin ición)	NR	Sí (defin ición)	NR	NR	Escolar + ciber	Roles + ciberacoso	Media	Sin umbral operativo reportado

Nota. NR = No reportado.

3.3. Definiciones operativas: criterios clásicos, ventana temporal y equivalencia

De acuerdo con la Tabla 7, la mayoría de los estudios no formalizó una definición operativa completa; más bien, la operacionalización quedó “delegada” al instrumento (puntaje total/subescalas). Esto produjo tres hallazgos centrales:

(a) Criterios nucleares (repetición, intencionalidad, asimetría).

Aunque varios artículos enunciaron criterios clásicos en la introducción, su traducción a reglas operativas (p. ej., umbral de frecuencia para clasificar casos) es infrecuente. La asimetría de poder apareció con menor consistencia aún, lo que elevó el riesgo de medir “agresión” y denominarla “bullying”.

(b) Ventana temporal.

La ventana temporal varió sustancialmente (por ejemplo, algunos instrumentos operan con periodos cortos, otros con 12 meses, otros con categorías anuales). Esta variabilidad constituyó un foco crítico de no equivalencia métrica, tal como advierte el documento base.

(c) Contexto de ocurrencia.

El contexto se definió frecuentemente como “escolar” o “online”, con escaso desglose (aula/patio/fuera/dentro; plataformas específicas), salvo en estudios centrados en ciberacoso. La consecuencia fue una operacionalización parcialmente ciega al “dónde” ocurrió el fenómeno, a pesar de que el protocolo lo identificó como componente esencial de definición operativa.

Tabla 7

Definiciones operativas (por estudio/instrumento)

#	Autor/a ño	Término usado	¿Define explícita mente?	Repetición	Intencionalidad	Asimetría	Frecuencia mínima	Severidad /cronicidad	Contexto	Tipos incluidos	Alineación	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
1	Yovera-Sandoval et al. (2021)	Bullying	No (operacionalización por CAI)	NR	NR	NR	NR	NR	Escolar	NR	Media	Definición operativa queda en ítems/escala
2	Zeladita-Huaman et al. (2022)	Bullying	No (principalmente por EBIPQ)	NR	NR	NR	Escala 0–4	NR	Escolar; 12 meses	Agresión/victimización	Media	Sin umbral “caso”
3	Zegarra-Chapoña et al. (2023)	Acoso escolar/bullying	Sí (introducción)	Sí	NR	Sí	NR	NR	Tradicional vs ciber	NR	Alta	Operacionaliza por EBIPQ
4	Baños-Chaparro (2023)	Bullying	No (criterios operativos NR)	NR	NR	NR	Escala EBIPQ	NR	Escolar; 2 meses	NR	Media	Definición práctica = puntaje EBIPQ

#	Autor/a ño	Térmi no usado	¿Define explícita mente?	Repe tició n	Intenci onalida d	Asim etría	Frecuenci a mínima	Severidad /cronicida d	Cont exto	Tipos incluido s	Alineaci ón	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
5	Montes- Iturrizaga et al. (2024)	Actitud des hacia violencia	Sí	NA	NA	NA	NA	NA	Escolar	NA	Media	Operacionalización = puntaje CAHV
6	Manrique (2025)	Violencia/co nvivencia virtual	Parcial	NR	NR	NR	Categorías frecuencia (NR detalle)	NR	Online	Ciber/ex clusión/a menazas /rumores	Media	Definición operativa por CEEV
7	Romero Vela et al. (2025)	Violencia escolar	Sí (por dimensiones)	NR	Parcial	NR	Escala 0–3	NR	Escolar + TIC + docente	Verbal/física/soci al/TIC/docente	Media	No delimita bullying clásico
8	Olivera & Yupanqui- Lorenzo (2020)	Violencia escolar	No	NR	NR	NR	NR	NR	Escolar + TIC	Dimensiones CUVE3- ESO	Media	Definición operativa = puntaje CUVE3-ESO

#	Autor/a ño	Térmi no usado	¿Define explícita mente?	Repe tició n	Intenci onalida d	Asim etría	Frecuenci a mínima	Severidad /cronicida d	Cont exto	Tipos incluido s	Alineaci ón	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
9	Meneses La Riva et al. (2020)	Acoso escola r	Sí (general)	NR	NR	Parci al	NR	NR	Esco lar	Áreas Autotest Cisneros	Media	Sin umbral de clasificación
10	Zeladita- Huaman et al. (2020)	Actitu des hacia violen cia	Sí	NA	NA	NA	NA	NA	Esco lar	NA	Media	Puntaje CAHV-25
11	Huaman Culqui et al. (2025)	Violen cia escola r	Sí (general)	Sí (conc eptua l)	Sí (concep tual)	NR	Likert Nunca– Siempre	NR	Esco lar	Física/ps icológica	Media	Puntaje escala (2 factores)
12	Zegarra Ugarte et al. (2025)	Cibera coso	Sí (general)	Parci al	Sí	NR	NR	NR	Onli ne	Ciber (manifes taciones)	Media	Puntaje cuestionario 18 ítems
13	Reátegui - Ramírez et al. (2023)	Ciberb ullyin g (agres ores)	Sí	Sí	Sí	Sí	Likert 1–5 (sin umbral)	NR	Onli ne	Ciberagr esión	Alta	Puntaje ECA (8 ítems final)

#	Autor/año	Término usado	¿Define explícitamente?	Repetición	Intencionalidad	Asimetría	Frecuencia mínima	Severidad/cronicidad	Contexto	Tipos incluidos	Alineación	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
14	Orosco et al. (2022)	Ciberbullying (ciber víctima)	Sí	Sí	Sí	NR	Categorías anual/mensual/semanal	NR	Online	5 manifestaciones	Media	Define por frecuencia “último año”
15	Villanueva et al. (2022)	Violencia escolar/acoso	Sí (marco)	Parcial	Sí (conceptual)	NR	Escala 0–2	NR	Escolar + medios	NR	Media	Operacionalización por niveles CVICO-A
16	Huaranga Escobal et al. (2025)	Bullying	Sí (conceptual)	Sí	Sí	Sí	Likert Nunca–Siempre	NR	Escolar	Físico/verbal/psicológico	Media	Operacionalización por escala (sin cortes)
17	Ayala-Albites et al. (2025)	Bullying	Sí (conceptual)	Sí	Sí	Sí	NR	NR	Escolar	NR	Media	Operacionalización : nivel bajo/medio/alto Test AVE (cortes NR)
18	Sánchez-Carlessi	Conducta de	Sí	Sí	Sí	Sí	NR	Sí (conceptual)	Escolar + redes	Ítems incluyen	Alta	Definición operativa = puntaje por 2 factores

#	Autor/a ño	Térmi no usado	¿Define explícita mente?	Repe tició n	Intenci onalida d	Asim etría	Frecuenci a mínima	Severidad /cronicida d	Cont exto	Tipos incluido s	Alineaci ón	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
19	et al. (2023) Pacheco (2025)	bullyi ng Violen cia psicol ógica escola r	Sí (descript iva)	Sí (persi stente)	NR	NR	Likert 1–5	NR	Esco lar	ciber/sex ual Verbal/e xclusión/ amenaza s	Media	Operacionaliza por CUVE3-ESO
20	Cavero & Vega (2025)	Bullyi ng	Parcial	NR	NR	NR	Likert Nunca– Siempre	NR	Esco lar	Verbal/e xclusión/ física	Media	Operacionaliza por cuestionario (sin cortes)
21	Briones- Zambran o (2020)	Bullyi ng	Sí	Sí	NR	Sí	NR	NR	Esco lar	Dimensi ones INSEBU LL	Media– Alta	Operacionaliza por niveles/dimensione s
22	Puma- Maque & Cárdena s-Zúñiga (2025)	Convi vencia escola r (con violen cia)	Parcial	NA	NA	NA	NR	NR	Esco lar	Agresión /victimiz ación/dis ciplina/d isrupció n	Media	Violencia queda implícita en dimensiones
23	Loaiza &	Bullyi ng	Sí	Sí	Sí	Sí	NR	NR	Esco lar	Factores INSEBU LL	Alta	Operacionaliza como riesgo + baremos

#	Autor/a ño	Término usado	¿Define explícita mente?	Repe tición	Intenci onalida d	Asim etría	Frecuenci a mínima	Severidad /cronicida d	Cont exto	Tipos incluido s	Alineaci ón	Comentario (riesgo “mezclar agresión puntual con bullying”)
24	Castro (2020) Monroy & Burgos (2023)	(riesg o) Cibera coso	Parcial	NR	NR	NR	NR	NR	Onli ne	ECIPQ (victim/a gresión)	Media	Operacionalización por ECIPQ
25	Chávez & Sánchez (2025)	Acoso escola r	Sí (definici ón)	Sí (defi nición)	NR	Sí (defi nición)	NR	NR	Esco lar + ciber	Roles + ciberaco so	Media	Operacionaliza por dimensiones CMIE-IV

Nota. NR = No reportado.

3.4.Evidencia psicométrica reportada (estructura interna, confiabilidad, invarianza y métricas avanzadas)

En coherencia con el Objetivo Específico 3 y el marco COSMIN, la Tabla 8 muestra una evidencia psicométrica desbalanceada:

(a) Estructura interna (AFE/AFC).

Solo una fracción del corpus reportó análisis factorial (AFE y/o AFC) con detalle suficiente para sostener validez estructural. En varios estudios aplicados, la estructura interna se omitió o se citó de validaciones previas. Este patrón coincidió con el problema señalado en tu documento: predominio de α por encima de evidencia estructural (AFE–AFC con índices).

(b) Consistencia interna (α y ω).

La mayoría reportó α , mientras que ω apareció en una minoría (y, cuando se reporta, suele elevar el estándar de interpretación). Se identificaron casos con confiabilidad adecuada global, pero con subescalas débiles (coeficientes bajos), lo cual exigió cautela: una escala puede “funcionar” en total, pero no sostener interpretaciones finas por dimensiones.

(c) Fiabilidad temporal, error de medida e interpretabilidad.

La evidencia de test–retest, Error Estándar de Medición (EEM), Mínimo Cambio Detectable (MDC) y criterios de interpretabilidad (puntos de corte, sensibilidad al cambio) fue escasa o inexistente, lo cual limitó el uso para monitoreo longitudinal o evaluación de

intervenciones, aspecto que el documento base planteó como prioridad para política pública y gestión.

(d) Invarianza multigrupo.

La evaluación de invarianza (sexo, grado, región/idioma) es poco frecuente. Cuando se reportó, representó un aporte metodológico alto; sin embargo, el panorama general aún no permitió asegurar comparabilidad entre grupos, que fue precisamente uno de los objetivos psicométricos críticos delineados en el protocolo.

(e) TRI/FDI.

No se observó un uso sistemático de TRI/FDI, pese a que el documento base lo reconoció como necesario para garantizar equidad y funcionamiento por ítem en contextos diversos.

Tabla 8

Evidencia psicométrica por instrumento (estructura + confiabilidad + avanzados)

#	Instrumento	Estudio (autor/año)	Estructura interna (AFE/AFC)	Fit (AFC)	Consistencia interna	Test-retest	Error de medida	Invarianza	TRI/FDI	Evidencia clave / nota
1	CAI (mod.)	Yovera-Sandoval et al. (2021)	NR	NR	NR	NR	NR	NR	NR	Reporta uso del instrumento; psicometría NR
2	EBIPQ	Zeladita-Huaman et al. (2022)	AFE (componentes; varimax); KMO=.865; 2 comp.	AFC: menciona, sin índices	α total=.856 ; vict=.807; agres=.828	NR	NR	NR	NR	Validez contenido índice=.83 + piloto n=30
3	EBIPQ	Zegarra-Chapón et al. (2023)	NR (refiere validación previa)	NR	Refiere α =.856 (previo)	NR	NR	NR	NR	No reporta psicometría propia
4	EBIPQ	Baños-Chaparrero (2023)	NR (usa en SEM)	Fit SEM global: CFI=.94; RMSEA=.03; SRMR=.04	NR	NR	NR	NR	NR	Fit es del SEM, no AFC del EBIPQ

#	Instrumento	Estudio (autor/a año)	Estructura interna (AFE/AFC)	Fit (AFC)	Consistencia interna	Test-retest	Error de medida	Invarianza	TRI/FDI	Evidencia clave / nota
5	CAHV (final 20)	Montes-Iturrizaga et al. (2024)	AFE por subescala (ULS; oblicua); 4 escalas unifactoriales	Reporta índices por escala	Reporta α y ω por escala	NR	NR	Evalúa por sexo (AFC multigrupo; resultado parcial)	NR	5 expertos + piloto n=25
6	CEEV	Manrique (2025)	No reporta AFE/AFC; solo KMO/Bartlett	NR	α total=.924 ; por dim. .864-.931	NR	NR	NR	NR	Instrumento atribuido a autores previos
7	CENVI (Factor I)	Romero Vela et al. (2025)	NR	NR	NR	NR	NR	NR	NR	Indica validación previa; no reporta psicometría en muestra
8	CUVE3-ESO	Olivera & Yupanqui-Lorenzo (2020)	NR	NR	α total=.94 (referida)	NR	NR	NR	NR	Coeficientes reportados como referencia previa

#	Instrumento	Estudio (autor/a ño)	Estructura interna (AFE/AFC)	Fit (AFC)	Consistencia interna	Test-retest	Error de medida	Invarianza	TRI/FDI	Evidencia clave / nota
9	Autotest Cisneros	Meneses La Riva et al. (2020)	NR	NR	$\alpha=0.919$	NR	NR	NR	NR	Reporta alfa global del bullying
10	CAHV-25	Zeladita-Huaman et al. (2020)	NR	NR	$\alpha=0.890$ (varones 0.904; mujeres 0.868)	NR	NR	NR	NR	Expertos + piloto n=25
11	Escala de violencia (10)	Huaman Culqui et al. (2025)	AFC bidimensional	CFI=.946; TLI=.929; SRMEA=.072; SRMR=.067	Total $\alpha=.804$ $\omega=.811$; física $\alpha=.598$ $\omega=.605$; psicológica $\alpha=.792$ $\omega=.793$	NR	NR	NR	NR	V de Aiken=1.00
12	Ciberacos (18)	Zegarra Ugarte et al. (2025)	NR	NR	$\alpha=0.936$	NR	NR	NR	NR	“Validado por expertos” (sin índice)
13	ECA (agresores)	Reátegui - Ramírez	AFC (policórica; Promín;	CFI=.965; TLI=.951;	$\omega=.94$	NR	NR	NR	NR	Aiken 0.8–1; convergente con ECIPQ

#	Instrumento	Estudio (autor/a ño)	Estructura interna (AFE/AFC)	Fit (AFC)	Consistencia interna	Test-retest	Error de medida	Invarianza	TRI/FDI	Evidencia clave / nota
		et al. (2023)	ULS) + AFC unidimensional	RMSEA=.064						
14	Ciberbullying ad hoc	Orosco et al. (2022)	NR	NR	Piloto $\alpha=0.87$	NR	NR	NR	NR	Validez contenido=0.81
15	CVICO-A	Villanueva et al. (2022)	NR	NR	NR	NR	NR	NR	NR	Reporta psicometría original (Aiken) pero no propia en muestra
16	Tipos de Bullying	Huaranga Escobal et al. (2025)	NR	NR	$\alpha=0.88$	NR	NR	NR	NR	Expertos (sin índice); N inconsistente
17	Test AVE	Ayala-Albites et al. (2025)	NR	NR	$\omega=0.845$ (referida)	NR	NR	NR	NR	No reporta psicometría propia en muestra
18	Conducta de Bullying (8)	Sánchez-Carlessi et al. (2023)	Aiken=1.00; AFE 2F (53.1%); AFC (n=110)	Reporta χ^2 , sin CFI/TLI/RMSEA/SRMR	ω global=.842; ind=.836; dir=.791	NR	NR	NR	NR	Depura 15→8 ítems

#	Instrumento	Estudio (autor/a ño)	Estructura interna (AFE/AFC)	Fit (AFC)	Consistencia interna	Test-retest	Error de medida	Invarianza	TRI/FDI	Evidencia clave / nota
19	CUVE3-ESO	Pacheco (2025)	NR	NR	$\alpha=.93$	NR	NR	NR	NR	Validez jueces mencionada (sin índice)
20	IE y Bullying (Tomalá)	Cavero & Vega (2025)	NR	NR	α IE=.902; α bullying=.859 (no aclara si propios o referidos)	NR	NR	NR	NR	Validez por 5 jueces (sin índice)
21	INSEBU LL	Briones-Zambrano (2020)	NR	NR	$\alpha=0.95$ (resumen)	NR	NR	NR	NR	Sin psicometría propia en muestra
22	ECE (50; 8 dim.)	Puma-Maque & Cárdenas-Zúñiga (2025)	AFC 8F (WLSMV; policórica)	CFI=.97; TLI=.97; RMSEA=.045; SRMR=.05	α/ω por dim.; una baja (ajuste normativo)	NR	NR	Sí (sexo: config/métric/escalar/residual)	NR	Psicometría + análisis de redes
23	INSEBU LL Autoinforme	Loaiza & Castro (2020)	Aiken + KMO=.865 + AFC/AFE (8F→6F)	Reporta GFI/AGFI/NFI/RFI	α total=.873 ; varios factores <.60	NR	NR	NR	NR	Incluye baremos percentiles

#	Instrumento	Estudio (autor/a ño)	Estructura interna (AFE/AFC)	Fit (AFC)	Consistencia interna	Test-retest	Error de medida	Invarianza	TRI/FDI	Evidencia clave / nota
2 4	ECIPQ	Monrroy & Burgos (2023)	NR	NR	$\alpha=0.87$	NR	NR	NR	NR	No reporta estructura interna en muestra
2 5	CMIE-IV	Chávez & Sánchez (2025)	NR	NR	$\alpha=0.825$ (referida)	NR	NR	NR	NR	No reporta psicometría propia en muestra

Nota. NR = No reportado. AVE = Acoso y Violencia Escolar; CAHV/CAHV-25 = Cuestionario de Actitudes Hacia la Violencia; CAI = Cuestionario de Acoso entre Iguales; CEEV = Cuestionario de Convivencia Escolar en Entornos Virtuales; CENVI = Cuestionario de Convivencia Escolar para la No Violencia; CMIE-IV = Cuestionario de Interacción Escolar Multimodal; CUVE3-ESO = Cuestionario de Violencia Escolar (3.^a versión) para Educación Secundaria Obligatoria; CVICO-A = Cuestionario de Detección de la Violencia y Convivencia en la Escuela; EBIPQ = European Bullying Intervention Project Questionnaire; ECA = Escala de Cyberbullying para Agresores; ECE = Escala de Convivencia Escolar; ECIPQ = European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire; INSEBULL = Instrumento para la Evaluación del Bullying. AFE = Análisis Factorial Exploratorio; AFC = Análisis Factorial Confirmatorio; SEM = Modelo de Ecuaciones Estructurales (Structural Equation Model). Índices de ajuste: CFI = Índice de Ajuste Comparativo; TLI = Índice de Tucker-Lewis; RMSEA = Raíz del Error Cuadrático Medio de Aproximación; SRMR = Residuo Estandarizado Cuadrático Medio; GFI = Índice de Bondad de Ajuste; AGFI = Índice de Bondad de Ajuste Ajustado; NFI = Índice de Ajuste Normado; RFI = Índice de Ajuste Relativo; χ^2 = estadístico chi-cuadrado. KMO = Índice Kaiser-Meyer-Olkin (adecuación muestral); WLSMV = Mínimos Cuadrados Ponderados con Media y Varianza ajustadas; ULS = Mínimos Cuadrados No Ponderados (métodos de estimación). α = alfa de Cronbach; ω = omega de McDonald (coeficientes de confiabilidad); V de Aiken = coeficiente de validez de contenido. TRI/FDI = Teoría de Respuesta al Ítem / Funcionamiento Diferencial del Ítem.

3.5. Calidad metodológica de la evidencia de medición (riesgo de sesgo psicométrico)

De acuerdo con la Tabla 9, la calidad metodológica se distribuye en un continuo:

Un subconjunto de estudios instrumentales ofreció evidencia más sólida (validez de contenido cuantificada, estructura interna con AFC y, excepcionalmente, invarianza).

En contraste, la mayoría de los estudios aplicados presentó evidencia psicométrica parcial (p. ej., α sin estructura interna, o psicometría referida), lo que reduce la fortaleza de inferencias acumulativas y limita el valor comparativo entre regiones/etapas.

Este patrón coincidió con el diagnóstico del documento base: un paisaje de medición donde “medir” se confunde con “usar una escala”, sin completar el circuito de validez–confiabilidad exigida por estándares internacionales (PRISMA/COSMIN).

Tabla 9

Calidad metodológica (riesgo de sesgo psicométrico) — resumen por estudio/instrumento

#	Estudio	Instrumento	Propiedad evaluada	Calidad metodológica	Principal limitación
1	Yovera-Sandoval et al. (2021)	CAI (mod.)	Psicometría	Inadecuada	No reporta estructura/confiabilidad propias
2	Zeladita-Huaman et al. (2022)	EBIPQ	Contenido + AFE + α	Adecuada	AFC sin índices; sin ω /IC; sin invarianza
3	Zegarra-Chapoñan et al. (2023)	EBIPQ	Psicometría propia	Inadecuada	Solo refiere validación previa
4	Baños-Chaparro (2023)	EBIPQ	Uso en SEM	Inadecuada	Reporta fit del SEM; no psicometría del EBIPQ
5	Montes-Iturrizaga et al. (2024)	CAHV	AFE/AFC + α/ω + invarianza	Adecuada–muy buena (con límites)	Invarianza no concluyente; detalles de ordinalidad NR
6	Manrique (2025)	CEEV	α + KMO/Bartlett	Dudosa	Sin AFE/AFC reportada; sin ω /IC
7	Romero Vela et al. (2025)	CENVI	Psicometría propia	Inadecuada	No reporta α/ω ni estructura en muestra
8	Olivera & Yupanqui (2020)	CUVE3-ESO	Coeficientes referidos	Dudosa	N pequeño; psicometría atribuida a validación previa

#	Estudio	Instrumento	Propiedad evaluada	Calidad metodológica	Principal limitación
9	Meneses La Riva et al. (2020)	Cisneros	α global	Adecuada	Sin estructura interna, sin ω /IC
10	Zeladita-Huaman et al. (2020)	CAHV-25	Expertos + α	Adecuada (parcial)	Sin AFE/AFC; sin índices cuantitativos de contenido
11	Huaman Culqui et al. (2025)	Escala violencia 10	Aiken + AFC + α/ω	Adecuada	Subescala física <.70; sin test–retest/EEM
12	Zegarra Ugarte et al. (2025)	Ciberacoso 18	α + “expertos”	Adecuada (parcial)	Sin AFE/AFC; sin índice de validez de contenido
13	Reátegui-Ramírez et al. (2023)	ECA	Aiken + AFE/AFC + ω + convergente	Muy buena	Sin invarianza; sin test–retest/EEM/TRI
14	Orosco et al. (2022)	Ad hoc	Contenido + α piloto	Adecuada (parcial)	α solo piloto; sin estructura interna
15	Villanueva et al. (2022)	CVICO-A	Psicometría en muestra	Inadecuada	Solo ficha técnica/validez original; no propia
16	Huaranga Escobal et al. (2025)	Tipos bullying	Reporte/consistencia	Dudosa	Inconsistencias internas de N (métodos vs tablas)
17	Ayala-Albites et al. (2025)	Test AVE	Confiabilidad	Dudosa	ω referida; sin psicometría propia en muestra
18	Sánchez-Carlessi et al. (2023)	Conducta bullying	Aiken + AFE/AFC + ω	Adecuada	AFC sin índices estándar (solo χ^2)
19	Pacheco (2025)	CUVE3-ESO	α + “jueces”	Adecuada (parcial)	Sin AFE/AFC; sin índices de validez

#	Estudio	Instrumento	Propiedad evaluada	Calidad metodológica	Principal limitación
20	Cavero & Vega (2025)	IE y Bullying	α	Dudosa	No queda claro si α es propio o citado; sin estructura interna
21	Briones-Zambrano (2020)	INSEBULL	α global	Adecuada	Sin estructura interna; sin ω /IC
22	Puma-Maque & Cárdenas-Zúñiga (2025)	ECE	AFC + invarianza sexo + α/ω	Muy buena	Una dimensión con α/ω bajos; sin test-retest/EEM
23	Loaiza & Castro (2020)	INSEBULL autoinforme	Aiken + AFE/AFC + α	Adecuada (con alertas)	Varios factores $\alpha < .60$; cambia estructura 8F→6F
24	Monrroy & Burgos (2023)	ECIPQ	α	Adecuada	Sin estructura interna propia; sin ω /IC
25	Chávez & Sánchez (2025)	CMIE-IV	α	Dudosa	α referido a adaptación; no psicometría propia en muestra

Nota. NR = No reportado. AVE = Acoso y Violencia Escolar; CAHV/CAHV-25 = Cuestionario de Actitudes Hacia la Violencia; CAI = Cuestionario de Acoso entre Iguales; CEEV = Cuestionario de Convivencia Escolar en Entornos Virtuales; CENVI = Cuestionario de Convivencia Escolar para la No Violencia; CMIE-IV = Cuestionario de Interacción Escolar Multimodal; CUVE3-ESO = Cuestionario de Violencia Escolar (3.^a versión) para Educación Secundaria Obligatoria; CVICO-A = Cuestionario de Detección de la Violencia y Convivencia en la Escuela; EBIPQ = European Bullying Intervention Project Questionnaire; ECA = Escala de Cyberbullying para Agresores; ECE = Escala de Convivencia Escolar; ECIPQ = European Cyberbullying Intervention Project Questionnaire; IE = Inteligencia Emocional; INSEBULL = Instrumento para la Evaluación del Bullying. AFE = Análisis Factorial Exploratorio; AFC = Análisis Factorial Confirmatorio; SEM = Modelo de Ecuaciones Estructurales (Structural Equation Model); EEM = Error Estándar de Medición; TRI = Teoría de Respuesta al Ítem. KMO = Índice Kaiser-Meyer-Olkin; χ^2 = estadístico chi-cuadrado; IC = Intervalo de Confianza. α = alfa de Cronbach; ω = omega de McDonald; V de Aiken = coeficiente de validez de contenido.

4. Discusión

Síntesis interpretativa principal

Este trabajo confirma que el problema metodológico central en el Perú no es únicamente la incidencia de violencia escolar, sino la no equivalencia de medición entre estudios: instrumentos distintos, definiciones operativas heterogéneas, ventanas temporales variables e informantes casi exclusivamente autoinformados. Este hallazgo reproduce, con evidencia concreta, lo anticipado en el planteamiento del problema: “no es solo cuánto ocurre, sino cómo se mide”.

En términos psicométricos, el corpus revela una brecha entre el uso extendido de instrumentos y la evidencia de validez necesaria para interpretar sus puntajes de manera comparable. Esta brecha es especialmente crítica cuando se pretende: (a) comparar regiones, (b) estimar tendencias, o (c) evaluar programas de convivencia (objetivos aplicados explícitos en tu documento base).

Síntesis por instrumento

Respecto a los 21 instrumentos identificados (ver Tabla 6), más allá de describir qué encontró cada estudio, pretende identificar qué instrumentos, dentro de cada familia, ofrece mayor respaldo para ser utilizada o recomendada, asimismo, ver qué vacíos persisten para aquellos que quieran seleccionar uno para su aplicación.

Bullying/acoso cara a cara. Esta familia tiene más instrumentos distintos, ocho en total. Tenemos el EBIPQ, el cual fue el más usado (en tres estudios), pero con resultados diferentes; uno de los tres reportó evidencia propia razonable, los dos restantes se apoyaron en validaciones de otros autores, no llegando a comprobarlo en su propia muestra. El INSEBULL mostró una estructura interna inestable entre sus dos aplicaciones, ya que cambia de 8 a 6 factores según el caso, lo cual no la hace totalmente confiable. El CAI modificado, el Autotest Cisneros, el Test AVE, la escala de Tipos de Bullying y la de Conducta de Bullying se quedaron todos en el nivel más básico de evidencia (solo confiabilidad general, sin estructura interna comprobada), es decir; solo comprobaron que las personas respondieron de forma consistente en general, pero no revisaron si las preguntas se agrupaban correctamente en los temas que decían medir. Por su parte, el instrumento usado por Cavero y Vega no menciona si su confiabilidad es propia o solo citada. En base a ello, ninguno de los instrumentos mencionados, posee suficiente evidencia propia como para recomendarlo sin reservas, lo cual importa porque las propiedades de un instrumento no son fijas; una escala que funcionó bien en un grupo de estudiantes de Lima, no necesariamente funcionará igual en otro contexto, por ello, quien necesite medir bullying cara a cara debería, como mínimo, priorizar que el instrumento elegido reporte su propia validación en una muestra similar a la suya, no solo citar estudios previos.

Ciberacoso/ciberbullying. La ECA, se utilizó para medir a quienes cometen el ciberacoso, mas no a quienes lo sufren. Fue el instrumento con mejor respaldo de todo el corpus, no solo dentro de este grupo, porque

cuenta con una estructura interna confirmada estadísticamente, ya que sus preguntas se agrupan de forma estable y consistente en los temas que dice medir. El ECIPQ y los instrumentos elaborados a medida para un solo estudio (el de Orosco et al. Y el de Zegarra Ugarte et al.), no comprobaron nada propio en su muestra peruana, solo reportaron una confiabilidad general (alfa), sin volver a revisar si las preguntas se agrupaban bien en ese grupo específico de estudiantes. Esto sugiere que, para quien necesite medir ciberacoso hoy, la ECA sería la opción más respaldada disponible; sin embargo, no hay que pasar por alto que aún falta comprobar si sus resultados se mantienen al aplicarse más de una vez a la misma persona.

Violencia escolar amplia/convivencia. Dentro de este grupo disperso tenemos a; el CEEV, el CENVI, el CVICO-A, CMIE-IV y el CUVE3-ESO (usado en dos estudios distintos), mismos que presentan el problema común; no comprobaron nada propio con su muestra, solo mencionan que existe alguna validación previa. Mientras que el que destaca es el ECE, porque comprobó que sus preguntas se agrupan en 8 temas de forma estable y que funciona igual para varones y mujeres (invarianza). La Escala de violencia de 10 ítems; se ubica en un nivel intermedio, sí comprobó que sus preguntas se agrupan acorde a los temas que dice medir; pero le faltó comprobar que el instrumento funcione igual para distintos grupos.

Actitudes hacia la violencia. El CAHV tiene buena evidencia, aunque no tan completa como la del ECA y la ECE, porque el resultado de su análisis de invarianza (si mide igual en varones y mujeres) no fue concluyente. Su versión anterior, el CAHV-25, se quedó en un nivel de evidencia más básico. Ambos

instrumentos miden predisposición a la violencia, no hechos concretos. Es decir, estos miden qué tan bien vista tiene una persona la violencia, no si la sufrió o la cometió. Por lo tanto, es un tipo de medición distinta, que vale la pena aclarar para evitar confusión si en caso se quieran utilizar para estimar cuánta violencia ocurre realmente.

Después de analizar las cuatro familias; los instrumentos con mejor evidencia (ECA, ECE, CAHV) son, en todos los casos, estudios que buscaban validar o adaptar el instrumento en sí. Sin embargo, los instrumentos con evidencia más débil vienen de estudios que los usaron solo como herramientas para medir otros aspectos, sin detenerse a comprobarlos. En cuanto a la cobertura por etapa e idioma, todos los instrumentos se aplicaron en español, y la mayoría en el nivel secundario, lo que deja como vacío pendiente la validación de instrumentos para primaria.

Definiciones operativas: el “talón de Aquiles” de la comparabilidad

Desde un enfoque de validez de constructo, la etiqueta “bullying” requiere criterios mínimos (repetición, intencionalidad, asimetría). Sin embargo, en la práctica revisada, estos criterios suelen aparecer como retórica conceptual más que como reglas operativas. Esto incrementa el riesgo de “inflación conceptual”: estudios que miden agresión general y la reportan como bullying, o instrumentos de violencia amplia que se interpretan como acoso estricto.

Además, la variabilidad en ventanas temporales introduce un sesgo adicional: con ventanas largas (p. ej., 12 meses), se captura mayor prevalencia acumulada; con ventanas cortas (p. ej., 2 meses), se favorece sensibilidad a

eventos recientes. Sin estandarización, comparar “tasas” o niveles de violencia se vuelve metodológicamente frágil, exactamente como advierte el documento base.

Evidencia psicométrica: predominio de α y déficit de métricas críticas

La revisión muestra que el estándar dominante de reporte continúa siendo la consistencia interna (α), mientras que la evidencia de estructura interna, invarianza, estabilidad temporal y métricas a nivel de ítem es escasa. Ello es problemático por tres razones:

α no sustituye la validez estructural. La confiabilidad puede ser alta incluso cuando la dimensionalidad es inestable o cuando el instrumento no mide el constructo tal como se interpreta.

Sin invarianza, no hay comparabilidad. Comparar sexo, etapa o regiones sin demostrar equivalencia métrica puede producir diferencias espurias.

Sin EEM/MDC y test–retest, no hay precisión longitudinal. Para monitoreo o evaluación de intervención, necesitamos distinguir cambio real de error.

Estas carencias se alinean con las brechas priorizadas por COSMIN que el documento base establece como requisito para una medición rigurosa y aplicable a política pública.

Implicancias para investigación, práctica y gestión educativa

Para investigación: la síntesis por instrumento sugiere priorizar líneas instrumentales que consoliden (a) estructura interna con criterios actuales (ordinalidad), (b) invarianza por sexo y etapa, (c) estabilidad temporal y error de medida, y (d) FDI/TRI cuando se comparen subgrupos.

Para práctica escolar y salud mental: los instrumentos no deben seleccionarse solo por disponibilidad o tradición; deben elegirse según propósito (tamizaje, diagnóstico situacional, evaluación de programa), etapa educativa y contexto (presencial/virtual), con advertencias explícitas cuando no hay evidencia de invarianza o puntos de corte.

Para gestión/política pública: sin instrumentos comparables, el monitoreo de convivencia escolar y la evaluación de intervenciones se debilitan. El documento base subraya la necesidad de decisiones informadas y comparables; esta revisión aporta la síntesis por instrumento para distinguir instrumentos más robustos, instrumentos que requieren evidencia adicional y vacíos prioritarios.

Limitaciones de la revisión

En coherencia con PRISMA/COSMIN, se reconocen limitaciones inherentes: heterogeneidad de constructos (violencia amplia vs bullying estricto vs actitudes), reporte incompleto en múltiples estudios (No reportado [NR]), que restringe síntesis cuantitativa y comparación fina, predominio de autorreporte, con escasa evidencia multinformante, y ausencia de metaanálisis psicométrico por falta de métricas comparables. Tampoco fue posible evaluar

la pertinencia cultural de los instrumentos, ya que ningún estudio explicó si llegó a revisar las preguntas con expertos peruanos, o si las adaptó para estudiantes que hablan otro idioma además del español. Sobre todo, porque varios de los instrumentos usados (el EBIPQ o el ECIPQ) fueron creados originalmente en otros países, y aplicarlos sin previa revisión, asume que las preguntas significan lo mismo para un estudiante o grupo peruano que para uno del país donde se crearon.

CAPÍTULO III: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5. Conclusiones

La evidencia incluida muestra que, en Perú, la medición de violencia escolar en EBR durante 2020–2025 se apoya en un repertorio diverso de instrumentos orientados a bullying cara a cara, ciberacoso/ciberbullying y, en menor medida, violencia escolar amplia/convivencia y actitudes hacia la violencia. Sin embargo, esta diversidad se acompaña de heterogeneidad conceptual, lo que limita la comparabilidad directa entre estudios.

En un número relevante de estudios, la definición operativa queda reducida a “puntaje del instrumento” sin formalizar criterios clásicos de bullying (repetición, intencionalidad y asimetría de poder) ni establecer umbrales explícitos. Esto incrementa el riesgo de confundir agresión puntual con bullying o de agrupar bajo “violencia escolar” fenómenos no equivalentes.

La evidencia sobre propiedades de medida es heterogénea: algunos trabajos instrumentales reportan estructura interna (AFE/AFC) y confiabilidad (α/ω) de manera suficiente; sin embargo, la mayoría de los estudios aplicados

no aporta psicometría propia, o se limita a alfa global o a referencias de validaciones previas. En general, es limitada la evidencia de fiabilidad temporal (test–retest), error de medida (EEM/MDC), invarianza multigrupo y prácticamente ausente la evidencia TRI/FDI.

Se observaron patrones de reporte incompleto (p. ej., métodos de extracción/rotación en AFE, índices estándar de ajuste en AFC), dependencia exclusiva de α y, en casos puntuales, inconsistencias internas (p. ej., discrepancias en tamaños muestrales entre secciones), lo que afecta la interpretación y la utilidad acumulativa de la evidencia.

La síntesis por instrumento muestra una concentración en estudiantes de secundaria y en autorreporte, con escasa presencia de diseños multimétodo/multinformante. Esto limita la triangulación de información y el alcance para decisiones de intervención escolar y política educativa.

Finalmente, la fase de selección evidenció que, pese a la gran cantidad de registros inicialmente identificados ($n = 10,900$), el número final de estudios incluidos fue considerablemente reducido ($n = 25$), tras una evaluación de 190 registros a texto completo. La reducción se basa principalmente en tres razones. Primero, una parte importante de los registros iniciales correspondía a duplicados entre base de datos ($n = 1900$) y documentos marcados como no pertinentes por herramientas de automatización ($n = 3,000$). Segundo, cuando se realizó el cribado por título y resumen se excluyeron 5310 registros por no cumplir los criterios de población, ámbito, instrumento o periodo establecidos. Tercero, en la fase de elegibilidad a texto completo se excluyeron 165 registros

por incumplimiento de criterios específicos: ámbito/país no elegible (n = 30), población no elegible (n = 45), instrumento no elegible por no medir directamente la violencia escolar (n = 25), ausencia de definiciones operativas o evidencia psicométrica (n = 35), diseño no elegible (n = 10), temporalidad fuera del intervalo de 2020 – 2025 (n = 15) e idioma no admitido (n = 5). Asimismo, dentro de estos últimos, se identificaron aproximadamente 12 registros que correspondían a tesis de pregrado y posgrado recuperadas de RENATI, que, si bien abordaban la temática, no satisfacían los criterios metodológicos requeridos. En conjunto, estos hallazgos evidencian que, más allá de la cantidad de reportes disponibles, persisten limitaciones relevantes en la calidad metodológica y en el desarrollo de instrumentos para la medición de la violencia escolar en el contexto peruano.

6. Recomendaciones

A. Recomendaciones para investigación psicométrica

Se recomienda que futuros estudios expliciten, de forma mínima, los tres criterios nucleares del bullying (repetición, intencionalidad, asimetría de poder) y especifiquen: ventana temporal (p. ej., 2–3 meses vs 12 meses), criterio de frecuencia mínima/umbral para clasificar casos, contexto (aula/patio/online; dentro/fuera), para reducir el riesgo de “mezclar” agresión puntual con bullying.

Es prioritario evaluar invarianza por sexo, etapa educativa (primaria vs secundaria), y región/urbano–rural, especialmente si se comparan grupos o se interpretan brechas.

B. Recomendaciones para estudios aplicados (uso de instrumentos)

Cuando se aplica un instrumento, es recomendable reportar al menos confiabilidad en la muestra del estudio (α/ω) y evidencias básicas de funcionamiento (p. ej., distribución de ítems), especialmente si se modifica ventana temporal, redacción o contexto.

Se recomienda fortalecer coherencia interna del manuscrito (N, tablas, criterios de exclusión) y, cuando sea posible, compartir anexos de instrumentación, codificación y criterios de limpieza de datos.

C. Recomendaciones para práctica escolar y gestión (transferencia)

Para la práctica escolar y clínica, se recomienda elegir el instrumento de acuerdo a la finalidad de uso (tamizaje, diagnóstico situacional o evaluación de un programa), la etapa educativa y el contexto (presencial o virtual), no solo basarse en la disponibilidad o la costumbre. Esto permite que los planes de programas de prevención e intervención, tanto a nivel escolar como en la atención clínica individual, se diseñen a partir de un diagnóstico más preciso de qué grupos o estudiantes requieren atención prioritaria.

Para la gestión educativa, se recomienda que el monitoreo de convivencia escolar y la evaluación de programas de prevención (a nivel de UGEL, región o MINEDU) empleen únicamente instrumentos con evidencia de invarianza entre grupos; sin ello, no es posible garantizar que las diferencias observadas entre regiones o a lo largo del tiempo reflejen cambios reales, y no solo variaciones en cómo el instrumento funciona en cada contexto.

Además, se recomienda incorporar reportes de docentes, pares y cuidadores, y/o registros escolares, para triangulación, reduciendo sesgos de deseabilidad social y subregistro.

D. Recomendación final integradora

En conjunto, los hallazgos sugieren que el campo en Perú (EBR, 2020–2025) ha avanzado en disponibilidad y uso de instrumentos, pero requiere consolidación en dos frentes: claridad conceptual-operativa (definiciones, umbrales y contexto), y robustez psicométrica (estructura, confiabilidad ampliada, invarianza y medición avanzada).

Este doble fortalecimiento permitirá que los instrumentos sean comparables entre estudios, útiles para decisiones educativas y consistentes con estándares psicométricos internacionales.

REFERENCIAS

- Aromataris, E., & Munn, Z. (Eds.). (2020). *JBİ manual for evidence synthesis*. JBI.
- Ayala-Albites, F. M., Calle-Ilizarbe, J. A., Sobrado-Chávez, F. D., & Vega-León, S. F. (2025). Exposición a la violencia y acoso escolar en adolescentes escolarizados de Huánuco, Perú. *Investigación Valdizana*, 19(1), e2382. <https://doi.org/10.33554/riv.19.1.2382>
- Bonilla Asalde, C., Rosario Quiroz, F. J., Rivera, O., Muñoz, H., & Rivera, I. C. (2020). Construcción de una escala de actitud hacia la violencia escolar en adolescentes del Callao, Perú. *Fides Et Ratio*, 19, 49–76.
- Briones Zambrano, Y. D. (2020). Ciberacoso, bullying, autoestima y ansiedad en adolescentes ecuatorianos. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*, 4(7), 45. <https://doi.org/10.46296/yc.v4i7.0033>
- Cavero Reap, R. del P., & Vega Cotrina, W. (2025). Acoso escolar e inteligencia emocional en estudiantes de instituciones públicas en el distrito de San Martín de Porres, 2024. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.19957
- Cayo Caceres, J. R., Pari Betancur, H. M., & Aquize Anco, E. W. (2021). Construcción del cuestionario de estrategias de afrontamiento al ciberacoso en adolescentes del departamento de Puno, 2021. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 14(2), 9–20. <https://doi.org/10.17162/rccs.v14i2.1652>
- Chávez Sanz, Y., & Sánchez Peralta, V. (2025). Acoso escolar, apoyo social percibido e ideación suicida en adolescentes de instituciones públicas de Arequipa. *Revista Científica Disciplinarias*, 4(3). <https://doi.org/10.71727/disciplinarias.v4i3.408>
- DeVellis, R. F., & Thorpe, C. T. (2021). *Scale development: Theory and applications* (5th ed.). Sage.
- González Laguna, M. V., & Arrimada García, M. (2022). Análisis comparativo de instrumentos destinados a la evaluación del acoso escolar. *Papeles del Psicólogo*, 42(3), 222–229. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol.2965>
- Herrera, O., & Frausto, M. (2021). Violencia escolar y mediación pedagógica en estudiantes de educación básica. *Revista Innova Educación*, 3(2), 438–453. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.010>
- Huaman Culqui, F., Lujan Romero, E. M., Quispe Dávila, A. N., Tarrillo Maldonado, I. L., & Trujillo Llatance, E. (2025). Evidencias de validez y confiabilidad de una escala de violencia escolar en adolescentes de

- Moyobamba, 2025. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5), 4045–4079. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.19799
- Huaranga Escobal, G. J., Portella Mendoza, F. A., Pinedo Ruiz, M., Prada Vásquez, M. M., & Berta Hinostroza, M. P. (2025). El bullying y la autoestima en los estudiantes de secundaria de la institución educativa de Puente Piedra, 2025. *Arandu UTIC*, 12(3), 192–205. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1299>
- Loaiza Dargent, A. G., & Castro Chávarry, C. P. (2020). Evidencias psicométricas del autoinforme del INSEBULL en adolescentes de dos colegios de la ciudad del Cusco. *Revista de Psicología Herediana*, 13(2), 33–46. <https://doi.org/10.20453/rph.v13i2.3901>
- Manrique Manrique, J. I. (2025). Desafíos de la convivencia escolar en entornos virtuales: entre la violencia digital y la ausencia de gestión institucional en estudiantes de educación primaria. *Páginas de Educación*, 18(2), e4475. <https://doi.org/10.22235/pe.v18i2.4475>
- Meneses La Riva, M. E., Vergara Causo, E. J., Torres Gutiérrez, E. R., Ocupa Cabrera, H. G., & Ocupa Meneses, G. D. D. (2020). Bullying y autoestima de adolescentes en el nivel secundaria de un colegio público, Lima. *Revista de Investigación Científica y Tecnológica Alpha Centauri*, 1(2). <https://doi.org/10.47422/ac.v1i2.13>
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Reporte anual de casos de violencia escolar en la plataforma SíseVe*. MINEDU.
- Mokkink, L. B., de Vet, H. C. W., Prinsen, C. A. C., Patrick, D. L., Alonso, J., Bouter, L. M., & Terwee, C. B. (2018). COSMIN Risk of Bias checklist for systematic reviews of patient-reported outcome measures. *Quality of Life Research*, 27(5), 1171–1179. <https://doi.org/10.1007/s11136-017-1765-4>
- Mokkink, L. B., Prinsen, C. A. C., Patrick, D. L., Alonso, J., Bouter, L. M., de Vet, H. C. W., & Terwee, C. B. (2020). *COSMIN methodology for systematic reviews of PROMs—User manual*. COSMIN.
- Montes-Iturrizaga, I., Franco-Chalco, E., Zeladita-Huamán, J. A., Puente López, E., Cascales Martínez, A., & Pina López, D. (2024). Adaptación y validación del Cuestionario de Actitudes hacia la Violencia (CAHV) en una muestra de adolescentes de Perú. *Revista de Investigación en Educación*, 22(3), 424–438. <https://doi.org/10.35869/reined.v22i3.5757>
- Mora Torres, J. V., Mejía Flores, O. G., Nivela Cornejo, M. A., & Santillán López, L. G. (2024). Enfoques socioemocionales para reducir el ciberacoso en estudiantes de educación secundaria superior. *Mendive*.

Revista de Educación, 22(1), e3700.
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3700>

- Olivera Carhuaz, E., & Yupanqui-Lorenzo, D. (2020). Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes con riesgo de deserción escolar. *Revista Científica de la UCSA*, 7(3), 3–13.
<https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2020.007.03.003>
- Orosco Fabian, J. R., Pomasunco Huaytalla, R., Rosales Puchoc, A. M., & Alania Atoc, N. R. (2022). Cyberbullying en estudiantes del nivel secundario de la sierra central de Perú. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 10(1), 11–20. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v10i1.439>
- Pacheco Heredia, R. K. (2025). Impacto de la violencia psicológica escolar en la motivación académica y el bienestar emocional de estudiantes de secundaria en Chiclayo. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(40), 889–901.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i40.1182>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Paredes Flores, M. de L., & Vega Gonzales, E. O. (2023). Elaboración y validación de un instrumento que mide la convivencia escolar en entornos virtuales. *RLEE Nueva Época (México)*, 53(3), 715–738.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.3.573>
- Puma-Maque, O. C., & Cárdenas-Zúñiga, M. del C. (2025). Convivencia escolar en adolescentes peruanos: Un estudio mediante análisis de redes. *Actualidades en Psicología*, 39(139), 36–52.
<https://doi.org/10.15517/ap.v39i139.62531>
- Ramírez Ayala, P. B. (2024). Diseño y validación de un instrumento de evaluación del nivel de violencia desde la perspectiva docente en instituciones educativas, Luque 2023. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2).
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1968>
- Reátegui-Ramírez, R., Cabrera-Camacho, R., & Palomino-Ccasa, J. (2023). Propiedades psicométricas de la Escala de Cyberbullying para agresores durante la educación virtual. *Revista Innova Educación*, 5(4), 182–196.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.05v.010>

- Romero Vela, S. L., Ochoa Tataje, F. A., Ponce Yactayo, D. L., & Cueva Vergara, G. L. (2025). Violencia escolar en adolescentes de una institución educativa de secundaria en Perú. *Meta: Avaliação*, 17(54), 1–20. <https://doi.org/10.22347/2175-2753v17i54.4361>
- Sánchez-Carlessi, H. H., Reyes-Romero, C., & Palacios-Gil, R. R. (2023). Construcción y validación de una escala de conducta de bullying para estudiantes secundarios. *Scientia*, 25(25), 209.
- UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO Publishing.
- UNICEF. (2021). *Estado de la niñez en América Latina y el Caribe 2021*. UNICEF.
- World Health Organization. (2019). *School-based violence prevention: A practical handbook*. WHO.
- Villanueva Ospinal, R., Valenzuela Moncada, C., & Chirinos Gastelu, T. G. (2022). Violencia, convivencia escolar y toma de decisiones en adolescentes de una institución educativa en Ventanilla, Perú. *Religación: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 7(34), e210996. <https://doi.org/10.46652/rgn.v7i34.996>
- World Health Organization. (2019). *School-based violence prevention: A practical handbook*. WHO.
- Yovera-Sandoval, E. M., Cueva-Macavilca, A. M., Cabanillas-Tongombol, D. R., & Iraola Real, I. (2020). *Estudio comparativo del nivel de acoso entre estudiantes varones y mujeres de una escuela primaria (Lima-Perú)* [Trabajo de investigación para obtener el grado académico de bachiller]. Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Zegarra Ugarte, S. J., Flores Checalla, D. J., Gómez Noa, D. M., Gómez Ancco, L. S., Macedo Arapa, E. Y., & Vilca Quispe, Y. P. (2025). El ciberacoso en el comportamiento de los estudiantes de la IES. Gran Unidad Escolar San Carlos Puno- 2024. *Vitalia: Revista Científica y Académica*, 6(4), 1100–1117. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i4.876>
- Zeladita-Huaman, J. A., Montes-Iturrizaga, I., Moran-Paredes, G. I., Zegarra-Chapoñan, R., Cuba-Sancho, J. M., & Aparco, J. P. (2020). Factores asociados a las actitudes hacia la violencia en escolares de las zonas urbano-marginales de Lima Metropolitana, 2019. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(4), 627–635. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2020.374.5154>

ANEXOS:

Anexo 1

Cronograma

Actividad	Descripción	Periodo	Responsable	Hito
Formulación del problema y objetivos	Delimitar el problema de medición, justificar su relevancia y fijar objetivos de la RS.	1. ^a semana de septiembre de 2025	Investigadora	Problema y objetivos aprobados
Revisión preliminar de literatura	Búsqueda exploratoria para caracterización inicial de instrumentos y definiciones operativas.	2. ^a –3. ^a semana de septiembre de 2025	Investigadora	Borrador Capítulo I
Diseño metodológico	Definir criterios de elegibilidad, fuentes, ecuaciones y flujo PRISMA.	2. ^a –3. ^a semana de octubre de 2025	Investigadora	Borrador Capítulo II (método)
Redacción del capítulo de métodos	Detallar extracción, plan de análisis y matrices; pilotaje de la ficha.	4. ^a semana de octubre –1. ^a semana de noviembre de 2025	Investigadora	Capítulo II cerrado para búsqueda formal
Registro en SIDISI/OSF (si aplica)	Cargar protocolo y cronograma final.	3. ^a semana de noviembre de 2025 - 1. ^a semana de enero de 2026	Investigadora	Registro confirmado
Ejecución de la revisión	Búsqueda formal, de duplicación, cribado, elegibilidad, inclusión y extracción.	4. ^a semana de febrero o - 1. ^a semana de marzo de 2026	Investigadora	Matriz de registro y extracción completadas

Síntesis y redacción de resultados	Síntesis narrativa por instrumento; tablas y figuras.	2. ^a - 4. ^a semana de marzo	Investigadora	Resultados y discusión
Revisión integral del manuscrito	Control de calidad, consistencia y formato APA 7.	Abril de 2026	Investigadora	Documento completo remitido a asesor(a)
Sustentación/entrega final	Ajustes finales y presentación.	Agosto de 2026	Investigadora	Sustentación/entrega

Anexo 2

Presupuesto

Rubro	Descripción	Costo estimado (S/.)
Personal investigadora	Honorarios de la investigadora durante diseño, búsqueda, cribado, extracción y redacción.	3,000.00
Materiales	Cuadernos, papelería, impresiones selectivas.	30.00
Acceso a literatura no gratuita / bases	Suscripciones puntuales o pago por artículos.	300.00
Total, estimado		3,330.00

Presupuesto detallado

Ítem	Cantidad	Unidad	Valor unitario (S/.)	Subtotal (S/.)
Papel	1	paquete	25.00	25.00
Impresiones	20	unidad	0.30	6.00
Material de papelería	1	unidad	-	-
Acceso a literatura no gratuita (artículos sueltos)	1	unidad	5.00	5.00
Total (bloque materiales/accesos menores)				36.00