UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA

Facultad de Psicología

VIOLENCIA ESCOLAR Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS EN CONTEXTOS LATINOAMERICANOS: UNA REVISIÓN CRÍTICA DE LA LITERATURA

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

AUTORAS:

SAMANTHA MARIA MORENO PAZ

LUCIANA HUAMAN CARDENAS

ASESORA:

MG. SUSANA ELIZABETH MAMANI GUERRA

LIMA – PERÚ

2026

UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD

Los egresados:

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	MORENO PAZ, SAMANTHA MARIA
2.	HUAMAN CARDENAS, LUCIANA

(Agregar filas adicionales si hay más autores)

Pertenecientes al programa de la **Carrera Profesional de Psicología**, autores del trabajo titulado: **VIOLENCIA ESCOLAR Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS EN CONTEXTOS LATINOAMERICANOS: UNA REVISIÓN CRÍTICA DE LA LITERATURA**, el cual ha sido elaborado, sustentado y aprobado, según corresponda, para optar por el **Título Profesional** 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.	Mamani Guerra, Susana Elizabeth	Psicología	Asesora

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 **18%**, según el reporte emitido por el software **Turnitin®** (identificador de entrega: **3679185588**; fecha de entrega: **14-10-2026)**.
- 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, 19 de octubre de 2026**



Firma de la asesora
N° DNI: **72209956**
ORCID: **0000-0002-5433-858X**

MIEMBROS DEL JURADO

MG. BRIGITTE ANA LUCIA AGUILAR SALCEDO

Presidente

MG. MEY LING ROSA CHANG MARCOVICH

Vocal

DRA. JENNIFER FIORELLA YUCRA CAMPOSANO

Secretaria

DEDICATORIA

En memoria a mis abuelos, quienes fueron mi guía e inspiración; a mis padres, por su amor, apoyo y confianza incondicional; a mi hermano, por su compañía y motivación; y a mis amigos “salidita”, los hermanos que la universidad me regaló y quienes me brindaron su apoyo, comprensión y aliento constante. Gracias por acompañarme en este importante logro.

Luciana Huamán Cárdenas

Agradezco mis padres, por ser mi refugio y soporte en cada paso de mi formación académica y personal; a mi hermano, cuñada y ahijado, por su cariño y apoyo constante; a “salidita”, por haber llegado a mi vida y elegir quedarse en ella; y, sobre todo, a mi abuelo, por ser mi ángel y mi inspiración detrás de este logro.

Samantha María Moreno Paz

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos, en primer lugar, a Dios por darnos la fuerza, sabiduría y perseverancia para poder superar cada desafío y alcanzar esta meta. Asimismo, queremos agradecer a la universidad por ser el espacio donde adquirimos conocimientos y experiencias que hicieron posible el desarrollo de este proyecto. De manera especial, agradecemos a la Mg. Susana Mamani Guerra y la Mg. Jennifer Castañeda Paredes, y a Lic. Italo Beas, por su valiosa orientación, compromiso y acompañamiento constante en este camino. Sus aportes académicos fueron esenciales para culminar satisfactoriamente el presente trabajo de investigación.

También, agradecemos a nuestros padres quienes estuvieron presentes en cada paso, brindándonos apoyo, amor y dándonos la seguridad necesaria para seguir adelante aún en los momentos más desafiantes; gracias por creer en nosotras y sostener nuestros sueños. Finalmente, agradecemos a nuestras amistades que nos regaló la universidad por estar en los momentos más importantes y hacer de esta etapa académica una experiencia única.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN 1

METODOLOGÍA 12

Tipo y diseño de estudio 12

Búsqueda bibliográfica 12

Criterios de selección 17

Selección de estudios 19

Extracción y análisis de datos 22

Consideraciones éticas 24

RESULTADOS 26

DISCUSIÓN 49

CONCLUSIONES 56

REFERENCIAS 58

ANEXOS

RESUMEN

El presente estudio analizó críticamente la evidencia científica sobre la relación entre la violencia escolar y el bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de contextos latinoamericanos. Para ello, se desarrolló una revisión crítica de la literatura, delimitada a publicaciones comprendidas entre enero de 2021 y diciembre de 2025. Se examinaron dieciséis estudios empíricos, seleccionados a partir de bases de datos académicas especializadas: Scopus, ProQuest, EBSCOhost, SciELO, Redalyc y Dialnet. El proceso metodológico incluyó la búsqueda bibliográfica, depuración de registros, cribado, lectura a texto completo y extracción sistemática de información mediante una matriz de análisis. Las variables revisadas fueron la violencia escolar, manifestada a través del bullying, acoso escolar, victimización entre pares, ciberbullying y violencia psicológica escolar, y el bienestar psicológico, abordado mediante indicadores como satisfacción con la vida, satisfacción escolar, autoestima, bienestar subjetivo, bienestar emocional y malestar psicológico. Los estudios identificaron que una mayor exposición a formas de violencia escolar se asocia con un menor bienestar psicológico en los adolescentes. Asimismo, se reconoció que factores personales, familiares y escolares, tales como el sexo, el apoyo social, el clima escolar, el apego escolar y la seguridad percibida, se vinculan con dicha relación. En consecuencia, se concluyó que existe una relación entre la violencia escolar y el bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de contextos latinoamericanos.

Palabras clave: Adolescentes escolarizados; América Latina; bienestar psicológico; violencia escolar.

ABSTRACT

This study critically analyzed the scientific evidence on the relationship between school violence and psychological well-being among school-aged adolescents in Latin American contexts. To this end, a critical literature review was conducted, limited to publications from January 2021 through December 2025. Sixteen empirical studies were examined, selected from specialized academic databases: Scopus, ProQuest, EBSCOhost, SciELO, Redalyc, and Dialnet. The methodological process included a literature search, record screening, selection, full-text reading, and systematic data extraction using an analysis matrix. The variables examined were school violence manifested through bullying, school harassment, peer victimization, cyberbullying, and psychological school violence and psychological well-being, assessed using indicators such as life satisfaction, school satisfaction, self-esteem, subjective well-being, emotional well-being, and psychological distress. The studies found that greater exposure to forms of school violence is associated with lower psychological well-being among adolescents. Furthermore, it was recognized that personal, family, and school-related factors such as gender, social support, school climate, school attachment, and perceived safety are linked to this relationship. Consequently, it was concluded that there is a relationship between school violence and psychological well-being among school-aged adolescents in Latin American contexts.

Keywords: School-aged adolescents; Latin America; psychological well-being; school violence.

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, la convivencia escolar ha adquirido mayor relevancia en los entornos educativos, debido a su relación con la seguridad, el aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. La presencia de acoso, intimidación y otras formas de violencia se ha asociado con climas escolares negativos y con menores indicadores de bienestar, especialmente en contextos de crisis o de recuperación educativa (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2023). En esa línea, los organismos internacionales han señalado que la reducción del acoso escolar y la promoción de entornos seguros constituyen condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje y la satisfacción con la vida en la población escolar (OCDE, 2026).

La violencia puede definirse como el uso intencional de la fuerza o del poder, en forma de amenaza o acción directa, contra una persona, grupo o comunidad. Esta puede generar daño físico, psicológico, social e incluso consecuencias letales (World Health Organization [WHO], 2022). La violencia escolar es un fenómeno que ocurre dentro del contexto educativo, presentándose mediante diferentes tipos de agresión, estas pueden ser física, sexual, verbal, psicológica, relacional o digital; generando repercusiones en los estudiantes dentro del mismo centro educativo, así como también en alrededores cercanos a este o mediante los medios digitales relacionados con la convivencia escolar (Smarrelli et al., 2024). Desde este punto de vista, no se trata solamente de situaciones aisladas de violencia, más bien hace referencia a un conjunto de dinámicas que influye en la forma en la que los estudiantes perciben su seguridad,

en su sentido de pertenencia y aspectos fundamentales para un adecuado desenvolvimiento durante su adolescencia.

Diversos estudios desarrollados internacionalmente, señalan que la victimización escolar tiende a aumentar en el transcurso de la adolescencia; no obstante, esto varía de acuerdo al país, a las particularidades del entorno escolar y a la metodología utilizada para evaluarla. Una investigación enfocada en jóvenes de 15 años en 71 países y economías encontró que más del 30% había experimentado victimización frecuente, observándose diferencias notables entre los distintos países (Hosozawa et al., 2021). De manera similar, estudios comparativos recientes señalan que el acoso escolar continúa presentándose con alta frecuencia y está asociada con consecuencias tanto educativas como psicosociales, por lo que se requiere fortalecer los mecanismos de vigilancia, prevención y respuesta institucional dentro de las escuelas (OCDE, 2026).

En la región de América Latina y el Caribe, la violencia escolar sigue siendo una problemática difícil de erradicar en lo que respecta a la protección de niños, niñas y adolescentes. Diversos estudios dentro de este contexto han encontrado vínculos significativos entre el bullying y la ideación suicida, lo que deja en manifiesto que la victimización no solo tiene repercusiones en la convivencia escolar, sino que también, en indicadores fundamentales de salud mental (Fry et al., 2021). Además, durante la pandemia y posterior a ella, las experiencias de victimización estuvieron relacionadas con cambios en el bienestar de los adolescentes, considerando su dimensión hedónica como eudaimónica, en diversos países latinoamericanos. Estos hallazgos permiten inferir que los riesgos psicosociales y escolares pueden incrementarse cuando se

modifican las dinámicas de interacción, se debilitan los vínculos escolares o aumenta el estrés colectivo (Bravo-Sanzana et al., 2022).

El acoso escolar y otras formas de violencia no solo alteran la convivencia educativa, sino que también se asocian con afecciones psicológicas que comprometen el ajuste adolescente. La exposición al bullying se ha vinculado con indicadores de depresión en niños, niñas y adolescentes (Ye et al., 2023). De igual manera, en adolescentes mexicanos se han observado mayores niveles de malestar psicológico e ideación suicida entre quienes reportan mayor victimización, con variaciones según el sexo (Nuñez et al., 2022). Por consiguiente, es importante comprender a la violencia escolar como un factor de riesgo, por lo que puede perjudicar en el desarrollo socioemocional del alumno y no debe reducirse exclusivamente a ser abordado como un problema de conducta o disciplinario.

La segunda variable principal considerada en este estudio es el bienestar psicológico, cuya comprensión puede abordarse siguiendo diferentes enfoques teóricos. Desde la perspectiva eudaimónica, Ryff (1989) señala que este bienestar se relaciona con un funcionamiento psicológico positivo, el cual está integrado por dimensiones como el crecimiento personal, el propósito de vida, las relaciones positivas, la autoaceptación, la autonomía y el dominio del entorno. Por otra parte, de acuerdo con la corriente hedónica, Diener (1984) sustenta que el bienestar subjetivo se refleja a partir de la satisfacción con la vida y el balance entre las vivencias positivas y negativas. Para complementar, Keyes (2002) crea el modelo continuo de salud mental que combina ambas perspectivas, en la cual plantea que la salud mental no se define solamente por la ausencia de síntomas, sino que supone también la presencia de

bienestar emocional, psicológico y social. Esta diferenciación conceptual resulta fundamental, ya que permite comprender el bienestar durante esta etapa de vida como un fenómeno multidimensional, es decir que no depende de un único factor, sino de diversos aspectos; como las características y recursos con los que cuenta cada individuo, sus vínculos sociales y las experiencias que forma dentro de la escuela.

Considerando esta demarcación, se incorporaron investigaciones que trabajaron directamente con el bienestar psicológico, como también estudios enfocados en variables psicológicas afines o inversas. Se tomaron en cuenta indicadores positivos como la satisfacción vital y escolar, el bienestar subjetivo y emocional, así como también, la covitalidad y la autoestima; estos fueron agregados porque permiten manifestar una valoración óptima de la propia vida, además de disposición de recursos socioemocionales y características con relación a un correcto ajuste psicológico. Además de ello, se consideraron indicadores inversos como malestar psicológico, síntomas depresivos ideación suicida, problemas en el suelo y conductas alimentarias de riesgo; los cuales fueron agregados como correlatos o consecuencias de las experiencias de violencia escolar. Esta inclusión va de la mano con el modelo continuo de salud mental, ya que este sustenta que la presencia de síntomas no es lo mismo al concepto de bienestar, a pesar de que si posibilite visibilizar posibles afectaciones en el funcionamiento psicológico cuando ocurren ciertas situaciones de victimización (Keyes, 2002; WHO, 2025a).

A partir de distintos planteamientos teóricos se puede comprender con mayor precisión la relación entre la violencia escolar y el bienestar psicológico. Acuerde con el modelo ecológico, existe un microsistema central, el cual en el caso de los

adolescentes este es la escuela, pues es el lugar en donde se establecen relaciones, normas de convivencia y vivencias vinculadas con el sentido de pertenencia (Bronfenbrenner, 1979). Por ello, cuando alrededor de este microsistema existen situaciones de agresión, exclusión o sensación de inseguridad; el centro educativo se convierte en un factor de riesgo para el bienestar, dejando de ser un contexto que brinda protección. Al mismo tiempo, se presenta el enfoque transaccional del estrés, el cual plantea que los eventos de hostilidad pueden ser tomado por el estudiante como demandas amenazantes difíciles de afrontar con los recursos que cuenta; ello puede ocasionar respuestas de malestar y desgaste emocional (Lazarus & Folkman, 1984). Adicionalmente, la teoría cognitivo-social sustenta que se pueden normalizar ciertos patrones agresivos cuando con frecuencia ocurren conductas violentas, esto puede influir en las expectativas de autoeficacia para relacionarse con los demás y contribuir en un aumento de la vulnerabilidad emocional (Bandura, 1986).

Estos modelos clásicos se suman con las perspectivas actuales que semana a la violencia escolar como un fenómeno sistemático y relacional; entre estas Menesini y Salmivalli (2017) indican que el bullying va más allá de solo la relación directa entre el agresor y la víctima, ya que también intervienen los diferentes roles de los observadores, las normas del grupo, las jerarquías entre pares y las respuestas que se generan en el centro educativo. Del mismo modo, Moore et al. (2017) señalan que la exposición reiterada a situaciones de agresión puede generar efectos acumulados, vinculándose con la presencia de síntomas internalizantes y con un deterioro progresivo del bienestar. Igualmente, Zych et al. (2015) destaca que la calidad de las relaciones interpersonales puede repercutir en la forma en que la victimización afecta a la salud

mental; por eso, examinar la violencia escolar no se debe focalizar solamente en las experiencias personales de victimización, sino también en los recursos presentes en los espacios escolares, familiares y sociales, pues pueden disminuir o amortiguar sus consecuencias.

Los estudios analizados han encontrado una asociación consistente entre las experiencias de violencia escolar y diversos indicadores de bienestar psicológico; todo ello centrado en la población de adolescentes escolarizados dentro de América Latina. La victimización por acoso escolar y ciberbullying se ha relacionado con resultados donde hay mayor presencia de síntomas depresivos, ideación suicida, malestar psicológico, así como también, niveles más bajos de calidad de vida, satisfacción vital y escolar, autoestima y bienestar subjetivo (Carrasco et al., 2024; Fleming & Jacobsen, 2009; Hidalgo et al., 2015; Nuñez et al., 2022; Teixeira et al., 2025; Valera et al., 2018). Si bien, estos hallazgos no significan que los resultados sean igual en todas las investigaciones, en conjunto muestran una tendencia en la literatura regional, en donde se evidencia que la violencia escolar se vincula con condiciones inadecuadas en el ajuste psicológico del adolescente.

La evidencia científica recientemente examinada ha hecho posible extender el entendimiento de esta relación, agregando mayor diversidad en los resultados psicológicos y metodologías más complejas. Es así como los hallazgos han ido más allá del análisis del vínculo entre el acoso escolar y la depresión, sino que abarca también el afecto depresivo, la regulación emocional, las alteraciones del sueño, las conductas alimentarias de riesgo y las conductas suicidas (Gómez et al., 2024; Moya & Moreta, 2022; Padilla & Robles, 2025; Roza et al., 2021; Santo & da Cunha, 2025).

Así mismo, la violencia escolar no solo abarca las situaciones de hostigamiento que ocurren dentro de la institución educativa, sino que puede extenderse en medios digitales, lo que ha hecho que el ciberbullying tenga un lugar importante dentro del estudio. Cuando existen eventos de violencia presencial y virtual simultáneamente, las repercusiones en la satisfacción escolar y de la vida, los síntomas depresivos y los riesgos suicidas, pueden intensificarse en los adolescentes; por eso mismo, es fundamental examinar ambas formas de violencia de manera conjunta (Dadras & Takashi, 2024; Oriol et al., 2021; Teixeira et al., 2025; Zamudio et al., 2023).

Dentro de la literatura se ha logrado identificar la presencia de factores que forman parte de la asociación entre la violencia escolar y el bienestar psicológico. Hay ciertos factores que actúan como protectores frente a los efectos de la victimización, especialmente sobre el bienestar subjetivo, la satisfacción vital y la salud mental; algunos de estos factores son los siguientes: clima escolar, sentido de pertenencia, vínculos entre pares, percepción de seguridad y gratitud (Carrasco et al., 2024; Rodríguez-Rivas et al., 2022; Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2019; Varela et al., 2021a; Varela et al., 2021b; Varela et al., 2023). A pesar de ello, esos factores no actúan de igual manera en todos los casos, pues puede variar dependiendo del sexo, el lugar de procedencia, la modalidad de agresión y del papel que el estudiante ocupa dentro de la dinámica de violencia (Nunes et al., 2024; Nuñez et al., 2022; Teixeira et al., 2025; Varela et al., 2023). Por esta razón, es importante conocer las especificaciones del contexto, para conocer cuales serían situaciones de riesgo y que aspectos podrían funcionar como protectores para los estudiantes latinoamericanos.

Si bien las investigaciones analizadas muestran que suele ocurrir una relación inversa entre la violencia escolar y el bienestar psicológico, los hallazgos no son totalmente homogéneos, lo que justifica una revisión crítica. Las diferencias hacen referencia a la intensidad de las asociaciones, las perspectivas teóricas empleadas para explicar el fenómeno, las variables psicológicas estudiadas y las particularidades de los grupos de adolescentes evaluados. Determinados artículos evidencian mayores afecciones en víctimas que en agresores, al mismo tiempo, otros indican que hay mayores consecuencias en los estudiantes que cumplen ambos roles de víctima y agresor o en quienes experimentan bullying y ciberbullying de forma conjunta (Martínez et al., 2020; Nunes et al., 2024; Varela et al., 2018). Adicionalmente, algunos reportes señalan una asociación directa entre las variables violencia escolar y malestar psicológico, a su vez, otros reportan que este vínculo puede ser debido a la presencia de variables mediadoras o moderadoras como lo son la depresión, las redes de apoyo, el clima y la satisfacción escolares (Carrasco et al., 2024; Cruz et al., 2021; Gómez et al., 2024).

Por más que haya un creciente interés en analizar la relación entre la violencia escolar y bienestar psicológico en adolescente de América Latina, los resultados no se encuentran organizados, pues hay distintos diseños de estudios, métodos de evaluación, estilos de agresión y conceptualizaciones de bienestar. Estas discrepancias hacen imposible contrastar estos descubrimientos y restringe que se desarrolle una conclusión general más integrada dentro de este contexto. Así mismo, que la producción científica se concentre en países puntuales y que la mayoría de los estudios que se ejecuten sean transversales, limita la posibilidad de entender con mayor exactitud los mecanismos

explicativos y la temporalidad entre la victimización y el bienestar. Por todas estas razones, resulta fundamental y pertinente realizar una revisión crítica que ordene la evidencia recolectada, determine sus similitudes y discrepancias, y que encuentre los vacíos que aún continúan dentro de la literatura.

El periodo establecido para el presente estudio fue 2021-2025, ya que se ha tomado en cuenta los cambios recientes que han producido dentro de los centros educativos, sobretodo en la convivencia entre pares, en la salud mental de los jóvenes y en la expansión de medios digitales. Esta demarcación temporal posibilita explorar estudios que se llevaron a cabo durante y después de la pandemia, periodo en el cual sucedieron cambios en el estilo de socializar de los jóvenes y se modificaron también los riesgos de victimización como los recursos de poyo con los que cuentan los jóvenes (Bravo-Sanzana et al., 2022; OCDE, 2026). Por ende, conocer de la literatura de los últimos cinco años es fundamental para actualizar sobre la problemática, pues esta es muy distinta a periodos anteriores.

En cuanto a la justificación teórica, esta revisión pretende estructurar y examinar críticamente la evidencia científica disponible sobre la violencia escolar y el bienestar psicológico en adolescente escolarizados dentro de América Latina. A partir del análisis de los estudios considerados, se busca afiliar resultados que se hallan esparcidos en la literatura, así como también identificar las coincidencias y discrepancias entre los registros, especificar los indicadores psicológicos más usados y explorar los factores asociados a esta relación. Por ende, este estudio brinda un enfoque abierto y amplio para la comprensión de este fenómeno y, al mismo tiempo, establece un punto de arranque para desarrollar nuevas investigaciones dentro de esta región, lo

cual resultaría pertinente en vista de las diferencias metodológicas y conceptuales de los reportes analizados.

A nivel de intervención, los resultados obtenidos en este estudio pueden ser útiles para la implementación y creación de acciones orientadas a la prevención, procedimientos e instrumentos de detección temprana; así como también para desarrollar estrategias psicoeducativas enfocadas en fomentar el bienestar en los estudiantes y disminuir la violencia escolar. En el ámbito educativo, la síntesis de hallazgos puede servir para que psicólogos, docentes y directivos reconozcan modalidades de violencia, señales de afectación psicológica y factores protectores relevantes para la intervención. En el ámbito institucional y de políticas públicas, el estudio puede aportar evidencia útil para fortalecer programas de convivencia escolar, seguridad percibida, apoyo entre pares y acompañamiento socioemocional. Este valor práctico se diferencia del valor social, pues no se limita a señalar la relevancia del problema, sino que identifica posibles usos concretos de la evidencia para la toma de decisiones educativas y preventivas.

Ante lo expuesto, este estudio busca responder la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre la violencia escolar y el bienestar psicológico en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos, reportada en la literatura científica de los últimos cinco años?

En coherencia, el objetivo general es: Analizar críticamente la evidencia científica sobre la relación entre la violencia escolar y el bienestar psicológico en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos, publicada en los últimos cinco años. Además, los objetivos específicos son: En primer lugar, se propone

describir los factores asociados a la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos. En segundo lugar, identificar los tipos de violencia escolar reportados en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos. Finalmente, identificar los niveles (prevalencia y/o frecuencia) de violencia escolar reportados en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos.

METODOLOGÍA

1. Tipo y diseño de estudio

La presente investigación es de tipo teórica, ya que se basó en el análisis de información no implicó la recolección de datos primarios ni la aplicación de procedimientos o intervenciones con participantes. En su lugar, se centró en la revisión, sistematización, análisis e interpretación crítica de la evidencia científica previamente publicada (Ato et al., 2013; Montero & León, 2007).

Respecto al diseño metodológico, se optó por una revisión crítica de la literatura. Este enfoque permitió no solo examinar de manera detallada la evidencia disponible, sino también contrastar los hallazgos disponibles, identificar convergencias y discrepancias, examinar la solidez metodológica de los estudios recuperados y reconocer vacíos persistentes en la producción científica sobre la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de contextos latinoamericanos (Booth et al., 2016; Grant & Booth, 2009; Torraco, 2016).

2. Búsqueda bibliográfica

La búsqueda bibliográfica se desarrolló en dos momentos complementarios. En primer término, se realizó una búsqueda principal en seis fuentes académicas seleccionadas por su cobertura internacional, regional e iberoamericana en los campos de la psicología, la educación, las ciencias sociales y la salud mental. Se consideró que emplear seis bases de batos fue suficiente y apropiada para la revisión, ya que hizo posible cubrir tres fuentes de indexación que se complementan entre sí: bases internacionales de amplio reconocimiento científico, bases multidisciplinarias que permiten la recuperación de literatura relacionada con la psicología y la educación, y

repositorios de la región centrados en investigaciones producidas en América Latina e Iberoamérica. Esta combinación redujo el riesgo de sesgo por dependencia de una sola fuente, aumentó la sensibilidad de la búsqueda y favoreció la recuperación de evidencia válida, actualizada y contextualizada para responder a los objetivos de la revisión.

Scopus fue incluida por su amplia cobertura internacional de literatura científica arbitrada, por sus herramientas de búsqueda en títulos, resúmenes y palabras clave, así como por su capacidad para recuperar estudios indexados con visibilidad global sobre violencia escolar, salud mental y bienestar adolescente (Elsevier, 2026).

ProQuest se incorporó debido a su alcance multidisciplinario y a su utilidad para identificar literatura académica relacionada con psicología, educación y ciencias sociales. En esta revisión, se aplicaron filtros destinados a priorizar artículos empíricos revisados por pares y a excluir literatura gris que no cumpliera con los criterios previamente establecidos (ProQuest, 2026).

EBSCOhost fue utilizada porque integra bases académicas con amplia cobertura temática y acceso a revistas revisadas por pares en disciplinas vinculadas con el objeto de estudio, en particular psicología, educación, salud y ciencias sociales (EBSCO Information Services, 2026).

SciELO se consideró por su énfasis en revistas científicas de acceso abierto de América Latina, España y Portugal, lo que permitió recuperar producción regional que no siempre alcanza la misma visibilidad en bases de datos internacionales (SciELO, 2026). Redalyc fue incluida por su concentración de revistas científicas iberoamericanas y latinoamericanas, especialmente en las áreas de educación, psicología y salud (Redalyc, 2026). Dialnet se incorporó por su cobertura

iberoamericana y por facilitar la recuperación de artículos publicados en español y portugués en revistas de ciencias sociales, educación y psicología (Fundación Dialnet, 2026).

La estrategia de búsqueda se estructuró a partir de dos bloques conceptuales: violencia escolar y bienestar psicológico. Para ello, se combinaron tanto descriptores controlados como términos libres en español, inglés y portugués, luego de haber consultado los tesauros Medical Subject Headings (MeSH) de la National Library of Medicine y DeCS/MeSH de BIREME/OPS/OMS, con la finalidad de constatar equivalencias terminológicas en los tres idiomas (National Library of Medicine, 2026; BIREME/OPS/OMS, 2026).

El primer bloque se congregó por términos vinculados con las diferentes formas de violencia en el entorno educativo. Entre ellos se consideraron la "violencia escolar", "acoso escolar", bullying, ciberbullying, "school violence", "school bullying", cyberbullying, "peer victimization", "school victimization", "violência escolar", "bullying escolar" y "vitimização por pares". Por su parte, en el segundo bloque se incluyeron términos relacionados con el bienestar psicológico y sus conceptos cercanos, entre las que figuran "bienestar psicológico", "psychological well-being", "psychological wellbeing", "bem-estar psicológico", "bienestar subjetivo", "subjective well-being", "subjective wellbeing" y "bem-estar subjetivo".

De acuerdo con estos bloques, se elaboraron las ecuaciones de búsqueda empleando operadores booleanos, truncamientos y búsquedas por campos, otorgando prioridad los campos de título, resumen y palabras clave. El operador OR permitió

agrupar las variantes terminológicas de cada bloque, mientras que AND se utilizó para vincular los conceptos centrales de la revisión.

La búsqueda comprendió publicaciones entre enero de 2021 y diciembre de 2025, en concordancia con el criterio temporal de los últimos cinco años. En todas las plataformas se aplicaron filtros para recuperar artículos empíricos publicados en español, inglés o portugués, revisados por pares y vinculados con las ciencias sociales, la psicología, la educación o la salud, de acuerdo con las opciones de refinamiento disponibles en cada fuente.

Scopus

TITLE-ABS-KEY (("violencia escolar" OR "acoso escolar" OR bullying OR ciberbullying OR "school violence" OR "school bullying" OR cyberbullying OR "peer victimization" OR "school victimization" OR "violência escolar" OR "bullying escolar" OR "vitimização por pares") AND ("bienestar psicológico" OR "psychological well-being" OR "psychological wellbeing" OR "bem-estar psicológico") AND (adolescen* OR youth OR teen* OR student* OR schoolchild* OR escolar* OR estudiante* OR estudiant* OR estudante*) AND ("Latin America" OR "Latin American" OR "América Latina" OR Latinoamérica OR Argentina OR Bolivia OR Brasil OR Brazil OR Chile OR Colombia OR "Costa Rica" OR Cuba OR Ecuador OR "El Salvador" OR Guatemala OR Honduras OR Mexico OR México OR Nicaragua OR Panama OR Panamá OR Paraguay OR Peru OR Perú OR Uruguay OR Venezuela OR "República Dominicana"))

EBSCOhost

TI,AB (("violencia escolar" OR "acoso escolar" OR bullying OR ciberbullying OR

"school violence" OR "school bullying" OR cyberbullying OR "peer victimization" OR "school victimization" OR "violência escolar" OR "bullying escolar" OR "vitimização por pares") AND ("bienestar psicológico" OR "psychological well-being" OR "psychological wellbeing" OR "bem-estar psicológico") AND (adolescen* OR youth OR teen* OR student* OR schoolchild* OR escolar* OR estudiante* OR estudiant* OR estudante*) AND ("Latin America" OR "Latin American" OR "América Latina" OR Latinoamérica OR Argentina OR Bolivia OR Brasil OR Brazil OR Chile OR Colombia OR "Costa Rica" OR Cuba OR Ecuador OR "El Salvador" OR Guatemala OR Honduras OR Mexico OR México OR Nicaragua OR Panama OR Panamá OR Paraguay OR Peru OR Perú OR Uruguay OR Venezuela OR "República Dominicana"))

ProQuest

TI,AB (("violencia escolar" OR "acoso escolar" OR bullying OR ciberbullying OR "school violence" OR "school bullying" OR cyberbullying OR "peer victimization" OR "school victimization" OR "violência escolar" OR "bullying escolar" OR "vitimização por pares") AND ("bienestar psicológico" OR "psychological well-being" OR "psychological wellbeing" OR "bem-estar psicológico") AND (adolescen* OR youth OR teen* OR student* OR schoolchild* OR escolar* OR estudiante* OR estudiant* OR estudante*) AND ("Latin America" OR "Latin American" OR "América Latina" OR Latinoamérica OR Argentina OR Bolivia OR Brasil OR Brazil OR Chile OR Colombia OR "Costa Rica" OR Cuba OR Ecuador OR "El Salvador" OR Guatemala OR Honduras OR Mexico OR México OR Nicaragua OR Panama OR Panamá OR

Paraguay OR Peru OR Perú OR Uruguay OR Venezuela OR "República Dominicana"))

SciELO

("violencia escolar" OR "acoso escolar" OR bullying OR ciberbullying OR "violência escolar") AND ("bienestar psicológico" OR "psychological well-being" OR "bem-estar psicológico") AND (adolescentes OR escolares OR estudiantes) AND ("América Latina" OR Perú OR Brasil OR Chile OR Colombia OR México)

Redalyc

("violencia escolar" OR "acoso escolar" OR bullying OR ciberbullying) AND ("bienestar psicológico" OR "psychological well-being") AND (adolescentes OR estudiantes OR escolares) AND ("América Latina" OR Latinoamérica OR Perú OR Colombia OR México)

Dialnet

("violencia escolar" OR "acoso escolar" OR bullying OR ciberbullying) AND ("bienestar psicológico") AND (adolescentes OR escolares OR estudiantes) AND (Perú OR Latinoamérica OR "América Latina")

3. Criterios de selección

Los criterios de inclusión y exclusión se establecieron a priori, antes del inicio del proceso de selección, y se aplicaron de manera uniforme en las fases de cribado por título y resumen y de evaluación de elegibilidad mediante lectura a texto completo. Establecer previamente estos criterios hizo posible reducir la toma de decisiones ad hoc, reforzando a su vez la selección de estudios consistentes y transparentes.

Se incluyeron: a) artículos empíricos originales publicados en revistas científicas arbitradas e indexadas; b) estudios publicados entre enero de 2021 y diciembre de 2025; c) textos redactados en español, inglés o portugués; d) investigaciones realizadas con adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos; e) estudios que examinaron la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico, así como indicadores psicológicos afines, tomando en cuanta distintas manifestaciones de violencia en el ámbito escolar, tales como acoso escolar, bullying, victimización entre pares, agresiones físicas, verbales, psicológicas, relacionales o digitales, incluyendo al ciberbullying; y f) artículos que aportaron información suficiente para identificar, como mínimo, su diseño, las características de la muestra, los instrumentos empleados y sus principales hallazgos. Esta demarcación permitió establecer los criterios de elegibilidad acordes con el objetivo del estudio, orientado a abordar la violencia escolar como un fenómeno amplio y no como una única modalidad de agresión.

Se excluyeron: a) revisiones teóricas, revisiones sistemáticas, meta-análisis, scoping reviwes, protocolos, editoriales, cartas al editor, comentarios y literatura gris; b) estudios centrados en universitarios, adultos o no escolarizados; c) artículos desarrollados fuera de América Latina, así como estudios multinacionales que no presentaron resultados desagregados que permitieran aislar el componente latinoamericano; d) investigaciones cuyas variables de resultado principal no correspondió al bienestar psicológico ni a indicadores psicológicos afines según la delimitación conceptual acordada en esta revisión; y e) registros duplicados o estudios

que no contaron con información suficiente para determinar su pertinencia temática o metodológica.

Para lograr un registro completo e íntegro de los procedimientos de búsqueda y selección, se mantuvieron todos los registros recolectados en la base de control, incluso aquellos que fueron removidos ulteriormente. Toda la información se ordenó mediante diferentes hojas etiquetadas dentro de la plataforma de Excel, siguiendo las etapas metodológicas trazadas: registros identificados en cada base de datos, duplicados, registros excluidos a partir del título o resumen, reportes buscados para su recuperación, reportes en evaluación para determinar su elegibilidad y lo que fueron excluidos después de la lectura a texto completo. En esta última etapa, cada exclusión incluyó una razón estandarizada y un motivo específico, con el propósito de garantizar la trazabilidad completa del proceso de selección y facilitar la reconstrucción del diagrama de flujo. La matriz hizo posible comprobar que las decisiones de inclusión y exclusión resultaran replicables, y que cada registro fuera rastreable desde su base de datos de procedencia hasta su decisión final.

4. Selección de estudios

El proceso de selección de estudios se llevó a cabo siguiendo las fases establecidas en la declaración PRISMA 2020: identificación, eliminación de duplicados, cribado, recuperación de los reportes, elegibilidad e inclusión final (Page et al., 2021). Primero, los registros recuperados en cada base de datos fueron exportados a una matriz de control en Microsoft Excel, donde se consignó la fuente de procedencia, título, autoría, año, revista, país, resumen y enlace o identificador disponible. Luego, se revisaron duplicados y se inició el cribado por título y resumen.

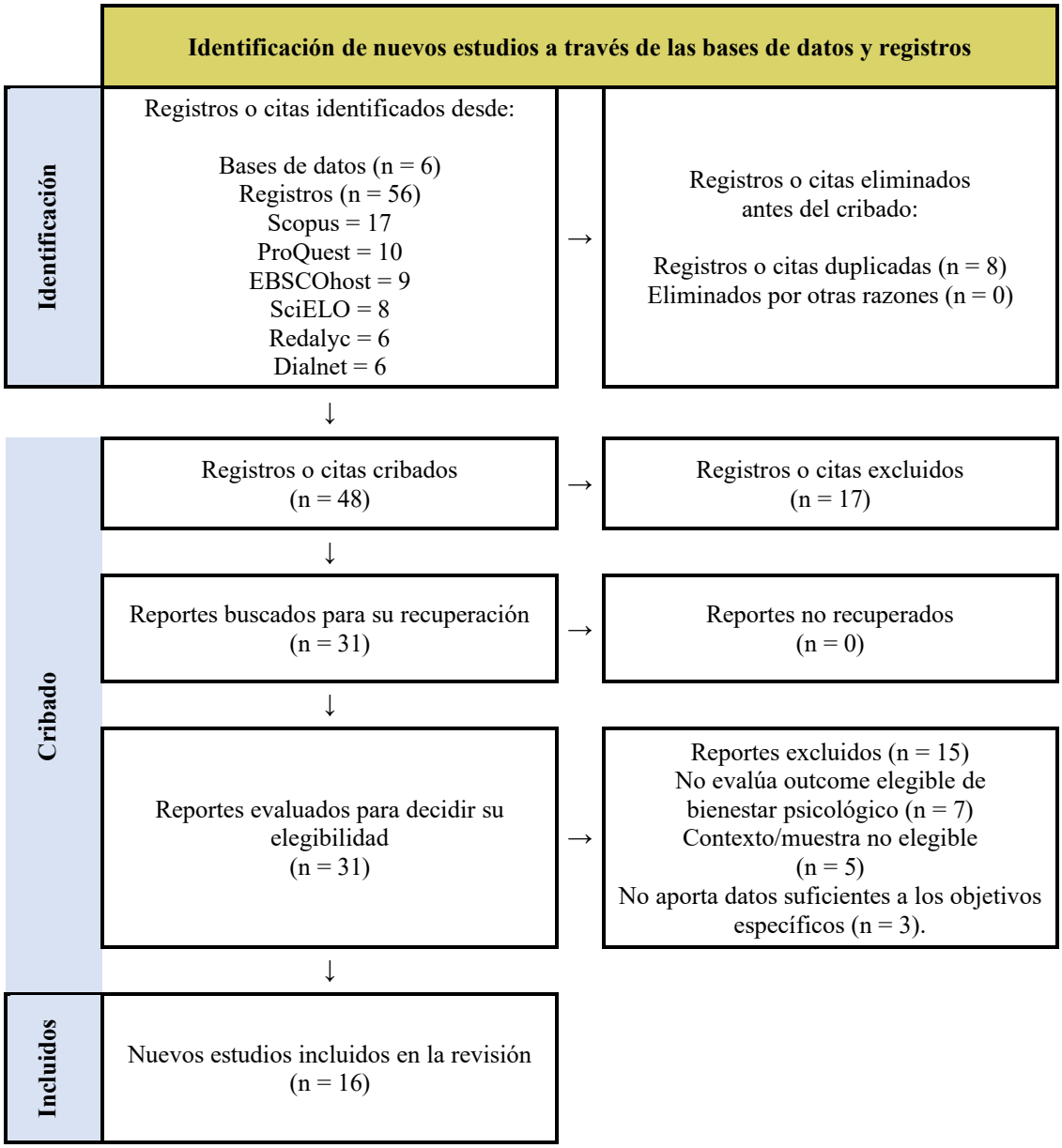
Finalmente, los reportes potencialmente elegibles fueron revisados a texto completo para verificar su correspondencia con la pregunta y los objetivos de la revisión.

En la fase de identificación se obtuvieron 56 registros procedentes de seis bases de datos: Scopus (n = 17), ProQuest (n = 10), EBSCOhost (n = 9), SciELO (n = 8), Redalyc (n = 6) y Dialnet (n = 6). Antes del cribado se eliminaron 8 registros duplicados y no se eliminaron registros por otras razones (n = 0), por lo que quedaron 48 registros únicos para la etapa de cribado. En esta fase se excluyeron 17 registros por no cumplir con los criterios temáticos, poblacionales o metodológicos establecidos. Como resultado, se buscaron 31 reportes para su recuperación, de los cuales no se registraron reportes no recuperados (n = 0). Posteriormente, los 31 reportes fueron evaluados a texto completo para decidir su elegibilidad.

Tras la lectura a texto completo, se excluyeron 15 reportes: 7 porque no evaluaban un resultado elegible de bienestar psicológico o indicadores psicológicos afines; 5 por presentar contexto o muestra no elegible y 3 por no aportar información suficiente para responder a los objetivos específicos de la revisión. En consecuencia, se incluyeron 16 estudios en la revisión final.

Figura 1

Diagrama de flujo PRISMA del proceso de selección de estudios



Nota. Diagrama de flujo adaptado del modelo PRISMA 2020 y elaborado a partir de la matriz PRISMA ampliada y trazable. Bases de datos consultadas: Scopus (n = 17), ProQuest (n = 10), EBSCOhost (n = 9), SciELO (n = 8), Redalyc (n = 6) y Dialnet (n = 6). Se eliminaron 8 registros duplicados antes del cribado; tras la evaluación de elegibilidad se excluyeron 15 reportes y 16 estudios fueron incluidos en la revisión final.

5. Extracción y análisis de datos

La información de los estudios seleccionados se recopiló y organizó mediante una matriz de extracción elaborada en Microsoft Excel, diseñada específicamente para esta revisión. Dicha matriz permitió registrar de manera ordenada la información bibliográfica, metodológica y sustantiva de cada estudio, con el fin de asegurar la consistencia del proceso de sistematización y facilitar la comparación posterior de los hallazgos. Previamente a la extracción definitiva, la matriz fue revisada y ajustada para verificar la claridad de sus campos y su correspondencia con la pregunta de investigación y los objetivos del estudio.

En la matriz se consignaron, los siguientes datos: identificación del registro, autoría, año de publicación, país o países de procedencia, idioma, objetivo del estudio, características de la población analizada, tamaño muestral, rango de edad o grado escolar, diseño metodológico, tipo de violencia escolar evaluada, rol asumido en la dinámica de violencia escolar, niveles de prevalencia y/o frecuencia reportados, denominación empleada para el bienestar psicológico, instrumentos utilizados para medir ambas variables, principales resultados sobre la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico, factores asociados identificados en dicha relación y referencia bibliográfica completa.

Para responder a los objetivos de la revisión, la información extraída fue organizada en cuatro categorías de análisis: a) características metodológicas de los estudios incluidos, considerando año, país, diseño, muestra e instrumentos; b) tipos de violencia escolar reportados, según las manifestaciones evaluadas en cada investigación; c) niveles, prevalencia o frecuencia de violencia escolar en adolescentes

escolarizados; y d) factores personales, familiares y escolares asociados a la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico. Esta organización permitió transformar los datos registrados en la matriz de extracción en ejes analíticos comparables, facilitando la integración de las evidencias recabadas, la identificación de coincidencias y discrepancias entre estudios, y la presentación de los resultados de acuerdo con los objetivos específicos de la investigación.

La extracción de la información se realizó de manera sistemática a partir de los artículos incluidos en la revisión. En caso de identificarse ambigüedades o vacíos en el registro de algún estudio, se procedió a una nueva revisión del texto completo para verificar la información y preservar la fidelidad del dato extraído. Este procedimiento permitió contar con una base homogénea y funcional para el análisis, evitando una revisión meramente descriptiva y favoreciendo una lectura comparativa e integradora de la evidencia.

Una vez concluida la extracción, se desarrolló un análisis integrador de carácter comparativo. En una primera etapa, los estudios fueron organizados según criterios bibliográficos y metodológicos, tales como año de publicación, país, idioma, diseño y características muestrales, con el propósito de describir la composición general del corpus documental. En la segunda fase, se analizó la información considerando los tres ejes principales de la revisión: a) los niveles de prevalencia y/o frecuencia de violencia escolar reportados en adolescentes escolarizados dentro de América Latina; b) los tipos de violencia escolar identificados en los estudios revisados; y c) los factores asociados a la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de América Latina.

Tomando en cuenta la organización y el análisis de la información reunida, fue posible reconocer coincidencias, diferencias, tendencias metodológicas y vacíos dentro de la literatura examinada. Siguiendo esa línea, la revisión no se basó en realizar un simple listado de investigaciones previas, sino que permitió elaborar una síntesis crítica del conocimiento disponible acerca de la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos.

6. Consideraciones éticas

Dado que el presente estudio no involucró la intervención con seres humanos ni recolección de datos empíricos primarios, puesto que se emplearon únicamente artículos científicos publicados y disponibles en bases de datos académicas. Del mismo modo, no fue necesario aplicar consentimientos informados ni ejecutar procedimientos para reclutar participantes. No obstante, ello no exime a la investigación de cumplir con los principios éticos fundamentales. Por este motivo, las investigadoras completaron con la capacitación correspondiente sobre los aspectos éticos de estudios que no implican seres humanos ni animales (CITI Program, F3).

En cuanto a los criterios éticos tomados en cuenta, se respetó de manera estricta la propiedad intelectual de las fuentes empleadas, registrando las referencias correspondientes en formato APA 7 de forma completa y verificable. Sumado a esto, se procuró mantener la fidelidad con respectos a los hallazgos reportados por los investigadores originales, evitando tergiversaciones, interpretaciones excesivas o extrapolaciones sin sustento. Por último, tanto la selección de los estudios como la presentación de los hallazgos siguieron criterios previamente establecidos y

transparentes, con la finalidad de que el lector comprendiera cómo se conformó la muestra documental y la lógica bajo la cual se interpretó la información recopilada.

Adicionalmente, la transparencia de todo el proceso se aseguró a través del registro sistemático de cada una de las etapas de búsqueda, depuración, cribado, evaluación de elegibilidad e inclusión de estudios. Para realizar esto, se conservaron los datos de identificación de cada registro, las bases de datos revisadas, las ecuaciones de búsqueda utilizadas, los filtros que se aplicaron, las razones por las que se excluyeron determinados estudios y la matriz de extracción empleada para ordenar la información. Estos procedimientos permiten que el lector pueda seguir la ruta metodológica desarrollada y verificar cómo se construyó la muestra documental.

De igual modo, la replicabilidad de la revisión fue fortalecida al presentar criterios de inclusión y exclusión definidos previamente, describir las fuentes consultadas, especificar el periodo de búsqueda, detallar los términos empleados y organizar los resultados conforme a categorías de análisis vinculadas con los objetivos del estudio. De esta manera, el procedimiento seguido puede ser revisado, contrastado o reproducido por otros investigadores interesados en examinar la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de América Latina.

RESULTADOS

Características generales de los estudios incluidos

Los 16 estudios considerados en la revisión fueron publicados entre los años 2021 y 2025, con una mayor presencia de investigaciones desarrolladas en países latinoamericanos como Chile, Brasil y Perú. En el caso chileno, se identificaron seis estudios que trabajaron con adolescentes de dicho país (Bravo-Sanzana et al., 2022; Varela et al., 2021, 2022a, 2022b, 2024a, 2024b). Asimismo, cinco investigaciones incluyeron participantes brasileños (Nunes et al., 2024; Roza et al., 2021; Santo & da Cunha, 2025; Teixeira et al., 2025; Varela et al., 2022a), mientras que cuatro estudios analizaron población peruana (Oriol et al., 2021a; Pacheco, 2025; Padilla & Robles, 2025; Vásquez & Miranda, 2022). También se encontraron investigaciones realizadas en México (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nuñez-Fadda et al., 2022) y Colombia (Álvarez et al., 2023). Cabe señalar que algunos estudios incorporaron muestras procedentes de más de un país; tal es el caso de Varela et al. (2022a), quienes evaluaron adolescentes de Chile y Brasil, y Bravo-Sanzana et al. (2022), quienes incluyeron participantes mexicanos y chilenos. Por esta razón, la suma de frecuencias por país supera el número total de investigaciones revisadas. En conjunto, la producción científica identificada evidencia una concentración en determinados contextos latinoamericanos, principalmente sudamericanos.

En relación con el enfoque metodológico, los estudios transversales fueron los más utilizados, encontrándose en 12 investigaciones (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nunes et al., 2024; Nuñez-Fadda et al., 2022; Oriol et al., 2021a; Pacheco, 2025; Padilla & Robles, 2025; Roza et al., 2021; Teixeira et al., 2025; Varela et al., 2022a, 2022b,

2024b; Vásquez & Miranda, 2022). Como excepción, Varela et al. (2021) emplearon un diseño longitudinal con la finalidad de analizar la relación entre victimización por bullying y bienestar subjetivo considerando su evolución temporal. Los estadísticos empleados en cada estudio fueron variados, entre ellos utilizaron regresiones logísticas (Teixeira et al., 2025), análisis de conglomerados (Nuñez-Fadda et al., 2022), modelos multinivel y de mediación (Varela et al., 2024a, 2024b), así como también, modelos de ecuaciones estructurales (Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2022b), análisis de efectos condicionales (Oriol et al., 2021a) y modelos de rutas (Varela et al., 2021). Sin embargo, el predominio de estudios con diseños transversal es considerada una limitación, ya que dificulta determinar de manera más precisa la temporalidad y dirección de las relaciones identificadas entre la violencia escolar y bienestar psicológico.

Con respecto a las características de la violencia escolar, se observaron diversas estrategias empleadas para su evaluación. Algunos estudios se enfocaron en analizar puntualmente el bullying o acoso escolar (Nuñez-Fadda et al., 2022; Padilla & Robles, 2025; Roza et al., 2021; Varela et al., 2021, 2022a, 2024a; Vásquez & Miranda, 2022), mientras que otras investigaciones se focalizaron en la victimización ejercida entre pares (Nuñez-Fadda et al., 2022; Roza et al., 2021; Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2022a). Además, ciertos estudios realizaron una distinción entre jóvenes que asumían el rol de víctima y perpetradores de violencia (Nunes et., 2024; Varela et al., 2021, 2022b, 2024b) Del mismo modo, se agregaron investigaciones sobre otras manifestaciones de violencias como el ciberbullying y cibervictimización (Álvarez et al., 2023; Oriol et al., 2021a; Teixeira et al., 2025), violencia psicológica escolar

(Pacheco, 2025), bullying verbal y relacional (Nunes et al., 2024); así como también la polivictimización (Bravo-Sanzana et al., 2022). Esta diversidad de enfoques deja en evidencia que se ha realizado un análisis de la violencia escolar desde diferentes expresiones y criterios de evaluación; todo ello debe tomarse en cuenta al momento de realizar una comparación de resultados entre los estudios.

Igualmente, la evaluación del bienestar psicológico mostró variaciones entre las investigaciones estudiadas. Algunos trabajos analizaron indicadores asociados al funcionamiento positivo, como bienestar emocional (Pacheco, 2025), autoestima (Álvarez et al., 2023; Nunes et al., 2024), covitalidad (Varela et al., 2024a), satisfacción con la vida (Varela et al., 2022a, 2024b; Vásquez & Miranda, 2022), bienestar psicológico (Varela et al., 2022b), bienestar subjetivo (Varela et al., 2021) y satisfacción vital y escolar (Oriol et al., 2021a). Por otro lado, algunas investigaciones se enfocaron en indicadores relacionados con dificultades psicológicas, incluyendo síntomas depresivos (Teixeira et al., 2025), afecto depresivo (Santo & da Cunha, 2025), malestar psicológico e ideación suicida (Nuñez-Fadda et al., 2022), conductas alimentarias de riesgo (Padilla & Robles, 2025) y dificultades del sueño (Roza et al., 2021). Esta variedad de indicadores refleja que el bienestar psicológico ha sido abordado desde diferentes aproximaciones conceptuales, por lo que la comparación entre estudios requiere considerar las diferencias existentes en la definición y medición del constructo.

Tabla 1

Características geográficas, metodológicas y principales hallazgos de los estudios incluidos en la revisión

Autores y año	País de procedencia	Metodología	Principales hallazgos
Pacheco Heredia (2025)	Perú	Cuantitativo, no experimental, transversal y explicativo	La violencia psicológica escolar se vinculó con el bienestar emocional y la motivación académica en estudiantes de secundaria.
Teixeira et al. (2025)	Brasil	Cuantitativo, transversal, correlacional y con regresión logística	La cibervictimización se asoció con síntomas depresivos, con diferencias según sexo.
Padilla Lay y Robles Arana (2025)	Perú	Observacional, transversal y analítico	El acoso escolar se asoció con mayor probabilidad de conductas alimentarias de riesgo en adolescentes.
Santo y da Cunha (2025)	Brasil	Cuantitativo, con modelos de ecuaciones estructurales	La victimización por pares se relacionó con afecto depresivo; el apoyo social y las relaciones con amigos actuaron como factores asociados.
Varela et al. (2024a)	Chile	Cuantitativo, multinivel y con análisis de mediación	El bullying se relacionó negativamente con la covitalidad y el bienestar; el apego escolar cumplió un rol mediador.
Varela et al. (2024b)	Chile	Cuantitativo, transversal, multinivel y comparativo	La violencia escolar se asoció con menor satisfacción con la vida, considerando diferencias según origen migrante, normas escolares y apego escolar.
Nunes y Oliveira (2024)	Brasil	Cuantitativo, transversal y comparativo	La victimización relacional se asoció negativamente con la autoestima, especialmente según el rol asumido en la dinámica de bullying.
Álvarez Quiroz et al. (2023)	Colombia	Cuantitativo, descriptivo-correlacional	El bullying y el ciberbullying se relacionaron negativamente con la autoestima en adolescentes.
Varela et al. (2022a)	Chile y Brasil	Cuantitativo, transversal, comparativo y explicativo	La victimización por bullying se relacionó negativamente con la satisfacción con la vida; la seguridad percibida y el país funcionaron como variables asociadas.

Características geográficas, metodológicas y principales hallazgos de los estudios incluidos en la revisión

Autores y año	País de procedencia	Metodología	Principales hallazgos
Vásquez Palero y Miranda Ayala (2022)	Perú	Cuantitativo, transversal, correlacional y con regresión	El bullying se asoció negativamente con la satisfacción con la vida; el apoyo adulto y de pares se identificó como factor relevante.
Bravo-Sanzana et al. (2022)	México y Chile	Cuantitativo, transversal, comparativo	La exposición a violencia y polivictimización se vinculó con dimensiones del bienestar hedónico y eudaimónico.
Varela et al. (2022b)	Chile	Cuantitativo, transversal, correlacional y con ecuaciones estructurales	La participación en violencia escolar, como victimización o perpetración, se relacionó con menor bienestar psicológico.
Nuñez-Fadda et al. (2022)	México	Cuantitativo, transversal, con análisis por conglomerados	La victimización por bullying se asoció con malestar psicológico e ideación suicida, con diferencias según género y funcionamiento familiar.
Varela et al. (2021)	Chile	Cuantitativo, longitudinal y con modelos de rutas	La victimización por bullying se asoció con menor bienestar subjetivo a lo largo del tiempo; el clima y apego escolar fueron factores asociados.
Oriol et al. (2021a)	Perú	Cuantitativo, transversal, correlacional y con análisis de efectos condicionales	El ciberbullying y el bullying tradicional se relacionaron con menor satisfacción escolar y satisfacción con la vida.
Roza et al. (2021)	Brasil	Cuantitativo, transversal y asociativo	La victimización por bullying se asoció con dificultades del sueño, considerando diferencias según sexo y número de amigos.

Relación entre violencia escolar y bienestar psicológico

Los estudios revisados coinciden en señalar que la violencia escolar constituye un factor asociado desfavorablemente con distintos componentes del bienestar psicológico en adolescentes. Sin embargo, la intensidad de estas relaciones varía según el tipo de violencia evaluada y el indicador psicológico considerado. En relación con el bienestar emocional, Pacheco (2025) encontró una asociación negativa moderada con la violencia psicológica escolar ($r = -.57$; $p < .001$), evidenciando que aquellos estudiantes expuestos con mayor frecuencia a experiencias violentas tienden a presentar menores niveles de bienestar emocional. Esta tendencia también fue identificada por Varela et al. (2024a), quienes observaron una relación inversa entre victimización por bullying y covitalidad ($r = -.46$; $p < .001$). De forma similar, Bravo-Sanzana et al. (2022) reportaron que la polivictimización se relacionó negativamente con el bienestar hedónico y eudaimónico ($r = -.44$; $p < .001$). En el caso de la autoestima, los resultados mantienen una dirección semejante, puesto que Nunes et al. (2024) identificaron asociaciones negativas entre bullying verbal y relacional y este indicador ($\rho = -.34$; $p < .001$), mientras que Álvarez et al. (2023) encontraron una relación inversa entre bullying, ciberbullying y autoestima ($\rho = -.39$; $p < .001$).

Los resultados vinculados con la satisfacción con la vida muestran igualmente una relación negativa con la violencia escolar, aunque con magnitudes generalmente más reducidas. Esta diferencia sugiere que la afectación no se expresa con la misma intensidad en todos los componentes del bienestar psicológico. Varela et al. (2024b)

hallaron una asociación débil entre victimización escolar y satisfacción con la vida ($r = -.16$; $p = .004$). En una comparación entre adolescentes de Chile y Brasil, Varela et al. (2022a) encontraron relaciones negativas en ambos contextos, con valores de $r = -.28$ para Chile y $r = -.31$ para Brasil ($p < .001$). De manera semejante, en población peruana, Vásquez y Miranda (2022) reportaron una relación inversa entre bullying y satisfacción con la vida ($r = -.20$; $p = .002$). Además, Varela et al. (2021) identificaron que la victimización por bullying se asociaba con menores niveles de bienestar subjetivo ($r = -.24$; $p < .001$), mientras que Oriol et al. (2021a) observaron relaciones negativas tanto con la satisfacción vital ($r = -.24$; $p < .001$) como con la satisfacción escolar ($r = -.14$; $p = .006$). En esa misma línea, Varela et al. (2022b) señalaron que la victimización ($r = -.18$; $p = .003$) y la perpetración de bullying ($r = -.15$; $p = .009$) presentaron vínculos con menores niveles de bienestar psicológico.

Una situación diferente se observa al analizar las variables asociadas al malestar psicológico, debido a que en estos casos las relaciones encontradas presentan una dirección positiva. Esto indica que una mayor exposición a experiencias de violencia escolar se relaciona con una mayor presencia de dificultades emocionales y conductuales. Santo y da Cunha (2025) encontraron una asociación moderada entre victimización por pares y afecto depresivo ($\rho = .42$; $p < .001$), siendo una de las relaciones más elevadas identificadas dentro de los estudios revisados. Por su parte, Teixeira et al. (2025) evidenciaron que la cibervictimización se vinculó con mayores síntomas depresivos ($\rho = .31$; $p < .001$), mientras que Nuñez-Fadda et al. (2022) reportaron una relación positiva entre victimización por bullying y malestar

psicológico ($r = .38$; $p < .001$). Asimismo, los efectos relacionados con la violencia escolar también se observaron en otros ámbitos del funcionamiento adolescente; Padilla y Robles (2025) encontraron una asociación entre acoso escolar y conductas alimentarias de riesgo ($\rho = .29$; $p < .001$), mientras que Roza et al. (2021) identificaron una relación entre victimización por bullying y mayores dificultades del sueño ($r = .27$; $p < .001$).

Considerando el conjunto de investigaciones analizadas, se evidencia que la violencia escolar mantiene una relación desfavorable con el bienestar psicológico, aunque sus efectos presentan diferencias según la dimensión evaluada. Los resultados muestran una disminución en indicadores positivos como bienestar emocional, autoestima y satisfacción con la vida, mientras que se observa un incremento de manifestaciones relacionadas con el malestar psicológico. Las asociaciones más intensas fueron encontradas entre violencia psicológica escolar y bienestar emocional (Pacheco, 2025), victimización por bullying y covitalidad (Varela et al., 2024a), polivictimización y bienestar hedónico y eudaimónico (Bravo-Sanzana et al., 2022), así como entre victimización por pares y afecto depresivo (Santo & da Cunha, 2025). Estas variaciones pueden explicarse por las diferencias existentes entre los estudios respecto a las formas de violencia examinadas, las características de las muestras evaluadas y los instrumentos empleados para medir los indicadores psicológicos.

Tabla 2

Correlación entre violencia escolar y bienestar psicológico

Autores y año	Tipo de violencia escolar	Indicador psicológico	Coeficiente de correlación y significancia	Interpretación
Pacheco Heredia (2025)	Violencia psicológica escolar	Bienestar emocional	$r = -.57$; $p < .001$	Negativa moderada: mayor violencia, menor bienestar.
Teixeira et al. (2025)	Cibervictimización	Síntomas depresivos	rho = .31; $p < .001$	Positiva débil: mayor cibervictimización, más síntomas.
Padilla Lay y Robles Arana (2025)	Acoso escolar	Conductas alimentarias de riesgo	rho = .29; $p < .001$	Positiva débil: mayor acoso, más conductas de riesgo.
Santo y da Cunha (2025)	Victimización por pares	Afecto depresivo	rho = .42; $p < .001$	Positiva moderada: mayor victimización, mayor afecto depresivo.
Varela et al. (2024a)	Victimización por bullying	Covitalidad	$r = -.46$; $p < .001$	Negativa moderada: mayor victimización, menor covitalidad.
Varela et al. (2024b)	Victimización escolar	Satisfacción con la vida	$r = -.16$; $p = .004$	Negativa débil: mayor victimización, menor satisfacción.
Nunes y Oliveira (2024)	Bullying verbal y relacional	Autoestima	rho = −.34; $p < .001$	Negativa débil: mayor victimización, menor autoestima.
Álvarez Quiroz et al. (2023)	Bullying y ciberbullying	Autoestima	rho = −.39; $p < .001$	Negativa débil: mayor violencia, menor autoestima.

Tabla 2

Correlación entre violencia escolar y bienestar psicológico (continuación)

Autores y año	Tipo de violencia escolar	Indicador psicológico	Coeficiente de correlación y significancia	Interpretación
Varela et al. (2022a)	Victimización por bullying	Satisfacción con la vida	Chile: $r = -.28$; $p < .001$; Brasil: $r = -.31$; $p < .001$	Negativas débiles en ambos países; mayor en Brasil.
Vásquez Palero y Miranda Ayala (2022)	Bullying o acoso escolar	Satisfacción con la vida	$r = -.20$; $p = .002$	Negativa débil: mayor bullying, menor satisfacción.
Bravo-Sanzana et al. (2022)	Polivictimización	Bienestar hedónico y eudaimónico	$r = -.44$; $p < .001$	Negativa moderada: mayor polivictimización, menor bienestar.
Varela et al. (2022b)	Victimización y perpetración	Bienestar psicológico	Vict.: $r = -.18$; $p = .003$; perp.: $r = -.15$; $p = .009$	Negativas débiles; mayor asociación en victimización.
Nuñez-Fadda et al. (2022)	Victimización por bullying	Malestar psicológico	$r = .38$; $p < .001$	Positiva débil: mayor victimización, mayor malestar.
Varela et al. (2021)	Victimización por bullying	Bienestar subjetivo	$r = -.24$; $p < .001$	Negativa débil: mayor victimización, menor bienestar.
Oriol et al. (2021a)	Ciberbullying y bullying tradicional	Satisfacción vital y escolar	Vital: $r = -.24$; $p < .001$; escolar: $r = -.14$; $p = .006$	Negativas débiles; mayor asociación con satisfacción vital.
Roza et al. (2021)	Victimización por bullying	Dificultades del sueño	$r = .27$; $p < .001$	Positiva débil: mayor victimización, más dificultades de sueño.

Nota. r = coeficiente de correlación de Pearson; rho = coeficiente de correlación de Spearman; p = nivel de significancia estadística. Los valores absolutos menores de .10 se interpretaron como correlaciones prácticamente nulas; de .10 a .39, débiles; de .40 a .69, moderadas; y de .70 a .89, fuertes.

Factores asociados a la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico

El sexo fue el factor personal examinado con mayor frecuencia, aunque los resultados no mostraron una dirección uniforme respecto de las diferencias entre hombres y mujeres, pues estas variaron según la modalidad de violencia, el indicador psicológico y las características de cada muestra (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nuñez-Fadda et al., 2022; Padilla & Robles, 2025; Roza et al., 2021; Teixeira et al., 2025). La edad también se relacionó con variaciones en la exposición o afectación asociada a la violencia escolar, pero fue considerada en un número menor de investigaciones (Bravo-Sanzana et al., 2022; Padilla & Robles, 2025). Asimismo, se registraron diferencias vinculadas con el país de procedencia (Bravo-Sanzana et al., 2022; Varela et al., 2022a) y con la condición migratoria de los adolescentes (Varela et al., 2024b). Por consiguiente, la evidencia disponible no es posible identificar un perfil personal único de mayor vulnerabilidad; puesto que las asociaciones encontradas varían dependiendo de las características de las poblaciones y de las condiciones estudiadas en cada investigación (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nuñez-Fadda et al., 2022; Padilla & Robles, 2025; Roza et al., 2021; Teixeira et al., 2025; Varela et al., 2022a, 2024b).

En lo que concierne al ámbito familiar y social, la literatura revisada consideró el funcionamiento familiar, el apoyo social, el respaldo proporcionado por adultos y pares, así como también, las relaciones establecidas entre los compañeros. El funcionamiento familiar se relacionó con el ajuste psicológico frente a la victimización (Nuñez-Fadda et al., 2022), mientras que la disponibilidad de apoyo social se vinculó con menores niveles de afecto depresivo (Santo & da Cunha, 2025). El apoyo proveniente de adultos y compañeros también se asoció con condiciones psicológicas

más favorables frente al hostigamiento escolar (Vásquez Palero & Miranda Ayala, 2022), y el número de amigos presentó diferencias en la relación entre victimización y dificultades del sueño (Roza et al., 2021). Aunque cada investigación examinó indicadores distintos, los resultados sitúan a los vínculos familiares y sociales entre los elementos relacionados con la forma en que los adolescentes experimentan las consecuencias psicológicas de la violencia escolar (Nuñez-Fadda et al., 2022; Roza et al., 2021; Santo & da Cunha, 2025; Vásquez Palero & Miranda Ayala, 2022).

Entre los factores escolares, el apego hacia la institución educativa contó con mayor presencia en los estudios revisados y se relacionó con indicadores más favorables de bienestar; en determinados modelos también intervino en la relación entre victimización y ajuste psicológico (Varela et al., 2021, 2024a, 2024b). Los estudios de Varela et al. abordaron, también, diferentes aspectos del contexto educativo: el clima escolar mostró relación con el bienestar de los adolescentes (Varela et al., 2021), mientras que la seguridad percibida se vinculó con mayores niveles de satisfacción vital (Varela et al., 2022a) y las normas escolares presentaron diferencias en la satisfacción con la vida (Varela et al., 2024b). Por su parte, la motivación académica también estuvo asociada con la violencia psicológica escolar como con el bienestar emocional; sin embargo, el papel específico que cumple dentro de esta relación no alcanzó establecerse en el estudio correspondiente (Pacheco, 2025). La reiteración de estos descubrimientos posiciona al entorno educativo como un elemento fundamental para comprender las diferencias en el bienestar de los estudiantes que atraviesan eventos de violencia (Pacheco, 2025; Varela et al., 2021, 2022a, 2024a, 2024b).

Adicionalmente, se encontraron factores relacionados con las características de la misma vivencia de violencia. En los estudios que diferenciaron el rol de víctima y perpetrador, la victimización presentó asociaciones más estrechas con indicadores desfavorables de bienestar (Nunes et al., 2024; Varela et al., 2022b). Las modalidades presencial y digital mostraron relaciones distintas con la satisfacción vital y escolar, aunque no se confirmó un efecto acumulativo derivado de la coexistencia de ambas formas de violencia (Oriol et al., 2021a). En Varela et al. (2022b), además de las diferencias vinculadas con el rol asumido, las actitudes relacionadas con los roles de género se asociaron con la participación de los adolescentes en situaciones de violencia y con su bienestar psicológico. Estos resultados indican que la interpretación de la relación entre violencia escolar y bienestar requiere considerar no solo las características personales y contextuales, sino también el rol desempeñado y la modalidad de violencia experimentada (Nunes et al., 2024; Oriol et al., 2021a; Varela et al., 2022b).

Tabla 3

Factores asociados a la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de contextos latinoamericanos

Categoría	Factor asociado	Función y consistencia	Estudios que lo reportan	Síntesis interpretativa
Personales	Sexo	Diferenciador; resultados mixtos	Teixeira et al. (2025); Padilla Lay y Robles Arana (2025); Bravo-Sanzana et al. (2022); Nuñez-Fadda et al. (2022); Roza et al. (2021)	Fue el factor personal más estudiado, pero no se identificó un grupo sistemáticamente más vulnerable. Las diferencias dependieron de la modalidad de violencia, el indicador psicológico y la muestra.
Personales	Edad	Diferenciador; evidencia limitada	Padilla Lay y Robles Arana (2025); Bravo-Sanzana et al. (2022)	Se asoció con variaciones en la exposición o afectación; el número de estudios impide establecer un patrón común.
Personales	País	Contextual; consistencia parcial	Varela et al. (2022a); Bravo-Sanzana et al. (2022)	Las diferencias sugieren influencia sociocultural y educativa, sin que correspondan generalizaciones fuera de los contextos estudiados.
Personales	Origen migrante	Contextual y diferenciador; evidencia limitada	Varela et al. (2024b)	Se vinculó con diferencias en satisfacción vital y experiencia escolar. El hallazgo procede de un solo estudio.

Tabla 3 (continuación)
Factores asociados a la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de contextos latinoamericanos

Categoría	Factor asociado	Función y consistencia	Estudios que lo reportan	Síntesis interpretativa
Familiares y sociales	Funcionamiento familiar	Protector o de riesgo según su calidad; evidencia limitada	Nuñez-Fadda et al. (2022)	Un funcionamiento favorable se relacionó con mejor ajuste; las dificultades familiares coincidieron con mayor afectación psicológica.
Familiares y sociales	Apoyo social	Protector; evidencia limitada	Santo y da Cunha (2025)	Su disponibilidad se vinculó con menor afecto depresivo y mejores recursos frente a la victimización.
Familiares y sociales	Apoyo adulto	Protector; evidencia limitada	Vásquez Palero y Miranda Ayala (2022)	El respaldo de adultos se relacionó con condiciones psicológicas más favorables frente al bullying.
Familiares y sociales	Apoyo de pares	Protector; evidencia limitada	Vásquez Palero y Miranda Ayala (2022)	El apoyo entre compañeros se vinculó con mejor adaptación y menor afectación ante la violencia escolar.
Familiares y sociales	Relaciones con pares	Protector o de riesgo según su calidad; consistencia parcial	Santo y da Cunha (2025); Roza et al. (2021)	Los vínculos favorables se asociaron con menor afectación; las relaciones insuficientes coincidieron con dificultades emocionales y del sueño.

Tabla 3 (continuación)

Factores asociados a la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de contextos latinoamericanos

Categoría	Factor asociado	Función y consistencia	Estudios que lo reportan	Síntesis interpretativa
Escolares	Apego escolar	Protector; evidencia relativamente consistente	Varela et al. (2021); Varela et al. (2024a); Varela et al. (2024b)	Fue el factor escolar más recurrente. Una mayor vinculación institucional se relacionó con mejor bienestar y, en algunos modelos, intervino entre victimización y ajuste.
Escolares	Clima escolar	Protector o de riesgo según su valoración; evidencia limitada	Varela et al. (2021)	Un clima favorable se vinculó con mejor bienestar; los entornos poco protectores coincidieron con mayor afectación.
Escolares	Normas escolares	Contextual y potencialmente protector; evidencia limitada	Varela et al. (2024b)	La claridad y adhesión a las normas se relacionaron con diferencias en satisfacción vital y situaron la organización institucional como parte del contexto.
Escolares	Seguridad percibida	Protector; evidencia limitada	Varela et al. (2022a)	Una mayor percepción de seguridad escolar se vinculó con mejores niveles de satisfacción con la vida.

Tabla 3 (continuación)

Factores asociados a la relación entre violencia escolar y bienestar psicológico en adolescentes escolarizados de contextos latinoamericanos

Categoría	Factor asociado	Función y consistencia	Estudios que lo reportan	Síntesis interpretativa
Escolares	Motivación académica	Indicador asociado; evidencia limitada	Pacheco Heredia (2025)	Se relacionó con la violencia psicológica y el bienestar emocional, pero no se precisó si fue protectora o un resultado concurrente.
Vinculados con la violencia escolar	Rol de víctima o perpetrador	Diferenciador; consistencia parcial	Nunes y Oliveira (2024); Varela et al. (2022b)	La afectación varió según el rol. La victimización tendió a relacionarse más estrechamente con el deterioro del bienestar que la perpetración.
Vinculados con la violencia escolar	Modalidad de violencia	Diferenciador; evidencia limitada	Oriol et al. (2021a)	Las modalidades presenciales y digitales se relacionaron de manera distinta con la satisfacción vital y escolar; no se estableció un efecto acumulativo definitivo.
Vinculados con la violencia escolar	Actitudes de género	Riesgo contextual; evidencia limitada	Varela et al. (2022b)	Se vincularon con diferencias en la participación en la violencia y en el bienestar. Su papel requiere mayor investigación.

Nota. La función resume la orientación de los hallazgos, sin implicar causalidad. Consistencia: relativamente consistente (tres o más estudios), parcial (do estudios), limitada (un estudio) y mixta (sin una dirección uniforme entre los estudios).

Tipos de violencia escolar reportados en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos

Entre las distintas modalidades de violencia identificadas en los estudios, el hostigamiento escolar fue la forma más recurrente (Nuñez-Fadda et al., 2022; Padilla & Robles, 2025; Roza et al., 2021; Varela et al., 2021, 2022a, 2024a; Vásquez & Miranda, 2022). En diversas investigaciones, la victimización entre pares hizo referencia a situaciones de agresión, intimidación o maltrato que los adolescentes reciben en sus relaciones con otros estudiantes, concepto que se encuentra estrechamente asociado al de hostigamiento escolar (Nuñez-Fadda et al., 2022; Roza et al., 2021; Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2022a). En esta revisión, ambas denominaciones no fueron asumidas como fenómenos necesariamente independientes, sino como formas relacionadas de estudiar la violencia entre estudiantes. Para mantener correspondencia con los estudios incluidos, se conservaron las denominaciones empleadas por sus autores cuando fue necesario distinguir la forma específica en que cada investigación abordó el fenómeno.

La violencia entre estudiantes tampoco quedó circunscrita al espacio presencial. Algunos estudios examinaron situaciones desarrolladas mediante recursos digitales, principalmente la cibervictimización y el ciberacoso (Álvarez et al., 2023; Oriol et al., 2021a; Teixeira et al., 2025). Otras modalidades tuvieron menor presencia en la literatura revisada: el hostigamiento verbal y relacional, la violencia psicológica escolar y la polivictimización, abordadas respectivamente por Nunes et al. (2024), Pacheco (2025) y Bravo-Sanzana et al. (2022). Las dos primeras comprendieron formas de agresión verbal, relacional o psicológica entre estudiantes, mientras que la

polivictimización permitió examinar la exposición a múltiples experiencias de victimización.

Tabla 3

Tipos de violencia escolar reportados en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos

Tipo de violencia escolar	Descripción	Estudios que la reportan
Bullying / acoso escolar	Conductas de intimidación y agresión entre estudiantes desarrolladas en el contexto escolar.	Padilla Lay y Robles Arana (2025); Varela et al. (2024a); Varela et al. (2022a); Vásquez Palero y Miranda Ayala (2022); Nuñez-Fadda et al. (2022); Varela et al. (2021); Roza et al. (2021)
Bullying verbal y relacional	Agresiones verbales y conductas orientadas a dañar las relaciones interpersonales o favorecer la exclusión social.	Nunes y Oliveira (2024)
Victimización por pares	Experiencias de agresión, hostigamiento o maltrato recibidas por parte de otros estudiantes.	Santo y da Cunha (2025); Varela et al. (2022a); Nuñez-Fadda et al. (2022); Roza et al. (2021)
Violencia psicológica escolar	Manifestaciones de violencia de carácter psicológico ocurridas en el entorno educativo.	Pacheco Heredia (2025)
Ciberbullying / cibervictimización	Situaciones de violencia, hostigamiento o victimización desarrolladas mediante medios digitales.	Teixeira et al. (2025); Álvarez Quiroz et al. (2023); Oriol et al. (2021a)
Victimización y perpetración	Participación en la violencia escolar según el rol asumido como víctima o perpetrador.	Varela et al. (2024b); Nunes y Oliveira (2024); Varela et al. (2022b); Varela et al. (2021)
Exposición a violencia escolar / polivictimización	Exposición a una o más manifestaciones de violencia o victimización en el contexto escolar.	Bravo-Sanzana et al. (2022)

Niveles, prevalencia o frecuencia de violencia escolar reportados en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos

Los estudios incluidos en la revisión emplearon diferentes criterios para describir la presencia de violencia escolar, mediante niveles, prevalencias, frecuencias y puntuaciones promedio. Esta diversidad metodológica impide considerar los resultados como directamente equivalentes entre investigaciones. En Perú, Pacheco (2025) identificó niveles bajos de violencia psicológica escolar en el 27.3% de los adolescentes, moderados en el 59.4% y altos en el 13.3%, mientras que Padilla y Robles (2025) reportaron una prevalencia anual de hostigamiento escolar del 43.8%. En Colombia, Álvarez et al. (2023) encontraron que el 31.08% presentó indicadores de problema o riesgo asociados con hostigamiento y ciberacoso. En México, Nuñez-Fadda et al. (2022) señalaron que el 69.76% no presentó victimización, frente al 24.07% con nivel moderado y el 5.78% con nivel alto.

La coexistencia de violencia presencial y digital también estuvo presente en la evidencia revisada. Oriol et al. (2021a) encontraron que el 27% de las víctimas de ciberacoso había experimentado hostigamiento escolar presencial, resultado que indica que ambas formas de victimización estuvieron presentes en un mismo grupo de adolescentes. Las experiencias ocurridas en medios digitales, por tanto, no se presentaron necesariamente separadas de aquellas desarrolladas en las relaciones escolares de la muestra analizada.

En los estudios que emplearon puntuaciones promedio, Varela et al. (2021, 2022b, 2024b) reportaron valores superiores de victimización respecto de perpetración, aunque las puntuaciones variaron entre las muestras examinadas. Los valores

específicos y las desviaciones estándar correspondientes a cada investigación se presentan en la Tabla 4.

Respecto de las variaciones descriptivas entre contextos, Varela et al. (2022a) documentaron una media de victimización de 0.61 (DE = 0.72) en adolescentes de Chile y de 0.81 (DE = 0.80) en adolescentes de Brasil. Si bien el valor fue descriptivamente mayor en la muestra brasileña, estas puntuaciones no representan estimaciones de prevalencia ni permiten afirmar que uno de los países presente una mayor frecuencia de violencia escolar, debido a las características del indicador empleado y a la ausencia de una prueba específica destinada a establecer diferencias estadísticas entre ambos grupos.

Tabla 4

Niveles, prevalencia o frecuencia de violencia escolar reportados en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos

Autores y año	Tipo de violencia escolar	Forma de reporte	Nivel, prevalencia o frecuencia reportada
Pacheco Heredia (2025)	Violencia psicológica escolar	Niveles	Bajo: 27.3%; moderado: 59.4%; alto: 13.3%.
Padilla Lay y Robles Arana (2025)	Acoso escolar	Prevalencia	Prevalencia anual: 43.8%.
Varela et al. (2024b)	Victimización y perpetración	Nivel promedio	Victimización: $M = 1.83$, $DE = 0.88$; perpetración: $M = 1.52$, $DE = 0.70$.
Álvarez Quiroz et al. (2023)	Bullying y ciberbullying	Nivel de riesgo	El 31.08% se ubicó en niveles de problema o riesgo.
Varela et al. (2022a)	Victimización por bullying	Nivel promedio	Chile: $M = 0.61$, $DE = 0.72$; Brasil: $M = 0.81$, $DE = 0.80$.
Nuñez-Fadda et al. (2022)	Victimización por bullying	Niveles	Sin victimización: 69.76%; victimización moderada: 24.07%; alta: 5.78%.
Varela et al. (2022b)	Victimización y perpetración	Nivel promedio	Victimización: $M = 1.76$, $DE = 0.84$; perpetración: $M = 1.48$, $DE = 0.69$.
Oriol et al. (2021a)	Ciberbullying y bullying tradicional	Frecuencia de coexistencia	El 27% de las cibervíctimas.
Varela et al. (2021)	Victimización y perpetración	Nivel promedio	Victimización: $M = 1.62$; perpetración: $M = 1.44$.

DISCUSIÓN

La literatura revisada mostró una relación desfavorable entre violencia escolar y bienestar psicológico, aunque las investigaciones recurrieron a indicadores diferentes para examinar ambos fenómenos (Álvarez et al., 2023; Bravo-Sanzana et al., 2022; Pacheco, 2025; Varela et al., 2021, 2024a). La violencia psicológica escolar se relacionó con menor bienestar emocional (Pacheco, 2025), mientras que la victimización por bullying se vinculó con menores niveles de covitalidad y bienestar subjetivo (Varela et al., 2021, 2024a). También se identificaron relaciones negativas con la autoestima en experiencias de bullying verbal, relacional y digital (Álvarez et al., 2023; Nunes et al., 2024). La coincidencia entre estos estudios indica que la relación no se restringe a un único componente positivo del bienestar adolescente (Álvarez et al., 2023; Nunes et al., 2024; Pacheco, 2025; Varela et al., 2021, 2024a).

Cuando las investigaciones evaluaron manifestaciones de malestar, se observó una dirección compatible con el patrón anterior (Nuñez-Fadda et al., 2022; Padilla & Robles, 2025; Santo & da Cunha, 2025; Teixeira et al., 2025). La cibervictimización se asoció con sintomatología depresiva (Teixeira et al., 2025), mientras que la victimización entre pares se relacionó con afecto depresivo (Santo & da Cunha, 2025). La victimización por bullying también se vinculó con malestar psicológico y dificultades del sueño (Nuñez-Fadda et al., 2022; Roza et al., 2021), y el acoso escolar mostró asociación con conductas alimentarias de riesgo (Padilla & Robles, 2025). La violencia escolar se relacionó así con dos expresiones complementarias: menores indicadores positivos y una mayor presencia de dificultades psicológicas (Nuñez-Fadda et al., 2022; Pacheco, 2025; Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2024a).

La intensidad de las asociaciones no fue uniforme entre las investigaciones (Bravo-Sanzana et al., 2022; Pacheco, 2025; Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2024a). Algunas de las relaciones de mayor magnitud correspondieron a violencia psicológica escolar, victimización por bullying, polivictimización y victimización entre pares (Bravo-Sanzana et al., 2022; Pacheco, 2025; Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2024a). En cambio, los vínculos con satisfacción con la vida y bienestar subjetivo fueron generalmente menores en otros estudios (Oriol et al., 2021a; Varela et al., 2021, 2022a, 2024b; Vásquez & Miranda, 2022). Estas diferencias deben interpretarse según la modalidad de violencia y el indicador psicológico examinado, debido a que las investigaciones no evaluaron condiciones equivalentes (Bravo-Sanzana et al., 2022; Pacheco, 2025; Varela et al., 2022a, 2024a).

La diversidad de respuestas puede comprenderse desde los referentes teóricos considerados en la revisión. Bronfenbrenner (1979) sitúa a la escuela entre los microsistemas donde el adolescente establece vínculos, participa en normas y desarrolla experiencias de pertenencia. Desde el modelo transaccional, las respuestas frente a una situación dependen de la valoración realizada y de los recursos disponibles para afrontarla (Lazarus & Folkman, 1984). Keyes (2002), por su parte, plantea que la salud mental comprende tanto la presencia de indicadores positivos como la ausencia de manifestaciones de malestar. Desde estas perspectivas, la violencia escolar puede comprenderse como una experiencia relacionada con diferentes expresiones del funcionamiento psicológico adolescente (Bronfenbrenner, 1979; Keyes, 2002; Lazarus & Folkman, 1984).

Los factores personales mostraron resultados menos uniformes que los relacionados con el entorno (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nuñez-Fadda et al., 2022; Padilla & Robles, 2025; Teixeira et al., 2025). El sexo fue la característica examinada con mayor frecuencia, aunque las diferencias entre hombres y mujeres variaron según la modalidad de violencia, el indicador psicológico y las particularidades de cada muestra (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nuñez-Fadda et al., 2022; Padilla & Robles, 2025; Roza et al., 2021; Teixeira et al., 2025). La edad recibió menor atención, mientras que otras investigaciones registraron diferencias vinculadas con el contexto nacional y la condición migratoria (Bravo-Sanzana et al., 2022; Padilla & Robles, 2025; Varela et al., 2022a, 2024b). Las variaciones encontradas no permiten reconocer un perfil personal estable de mayor vulnerabilidad entre las poblaciones estudiadas (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nuñez-Fadda et al., 2022; Varela et al., 2024b).

En cuanto a los ámbitos familia y social, se identificaron diversos factores vinculados con los recursos con los que cuenta el adolescente (Nuñez-Fadda et al., 2022; Santo & da Cunha, 2025; Vásquez & Miranda, 2022). Por un lado, el funcionamiento familiar estuvo asociado al ajuste psicológico frente al bullying (Nuñez-Fadda et al., 2022); por otro lado, el apoyo social y las relaciones entre compañeros se relacionaron con respuestas psicológicas frente a experiencias de victimización (Roza et al., 2021; Santo & da Cunha, 2025). Así mismo, contar con el respaldo de adultos y pares contribuye a condiciones psicológicas más favorables en jóvenes expuestos al bullying (Vásquez & Miranda, 2022). La presencia de estos factores permite situar la vivencia de violencia dentro de un contexto de relaciones familiares y sociales que forman parte del entorno del adolescente, más allá de sus

características individuales (Nuñez-Fadda et al., 2022; Santo & da Cunha, 2025; Vásquez & Miranda, 2022).

Dentro del ambiente escolar, el apego hacia la institución educativa fue uno de los factores abordados con mayor frecuencia y estuvo vinculado con indicadores óptimos de bienestar (Varela et al., 2021, 2024a, 2024b). En algunos modelos, esta vinculación también intervino en la relación entre victimización y ajuste psicológico (Varela et al., 2021, 2024a, 2024b). El clima escolar mostró asociación con el bienestar adolescente (Varela et al., 2021), mientras que la seguridad percibida se relacionó con la satisfacción con la vida (Varela et al., 2022a). Las normas institucionales también se vieron relacionadas con diferencias en la satisfacción vital, lo cual permite considerar las condiciones del centro educativo dentro del análisis de esta relación estudiada (Varela et al., 2024b).

La importancia de estos elementos contextuales guarda relación con la propuesta de Menesini y Salmivalli (2017), quienes conciben el bullying como un fenómeno grupal que no se limita a la relación entre víctima y agresor. Los pares, las normas compartidas y las respuestas del entorno escolar forman parte de la dinámica en la que se producen estas experiencias (Menesini & Salmivalli, 2017). Esta perspectiva resulta compatible con las asociaciones encontradas entre relaciones de compañeros, apego escolar, clima institucional y seguridad percibida (Roza et al., 2021; Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2021, 2022a, 2024a, 2024b). Tales relaciones deben mantenerse en un plano asociativo, ya que los diseños empleados no permiten atribuir a estos factores una función causal (Roza et al., 2021; Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2021, 2024a).

Las modalidades de violencia no tuvieron la misma presencia dentro de la literatura seleccionada (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nunes et al., 2024; Pacheco, 2025; Varela et al., 2021, 2022a, 2024a). El bullying o acoso escolar reunió un mayor número de investigaciones, mientras que la violencia psicológica escolar, el bullying verbal y relacional y la polivictimización fueron abordados con menor frecuencia (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nunes et al., 2024; Pacheco, 2025). Esta diferencia en cantidad de estudios no supone que el bullying mantenga necesariamente una relación más intensa con el bienestar psicológico (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nunes et al., 2024; Pacheco, 2025). Las modalidades menos examinadas también presentaron asociaciones con indicadores positivos y negativos, por lo que disponibilidad de evidencia y magnitud de asociación deben considerarse por separado (Bravo-Sanzana et al., 2022; Nunes et al., 2024; Pacheco, 2025).

Las experiencias digitales añadieron otro escenario a la violencia entre adolescentes (Álvarez et al., 2023; Oriol et al., 2021a; Teixeira et al., 2025). El bullying y el ciberbullying se asociaron con menores niveles de autoestima (Álvarez et al., 2023), mientras que el ciberacoso se vinculó con menor satisfacción vital y escolar (Oriol et al., 2021a). La cibervictimización también mostró relación con una mayor presencia de sintomatología depresiva (Teixeira et al., 2025). Aunque Oriol et al. (2021a) identificaron coexistencia entre experiencias presenciales y digitales, sus resultados no demostraron que ambas modalidades produzcan necesariamente una mayor afectación psicológica atribuible a su presencia simultánea.

La terminología empleada en los estudios constituye otro aspecto que condiciona la interpretación de la evidencia (Nuñez-Fadda et al., 2022; Roza et al., 2021; Santo &

da Cunha, 2025; Varela et al., 2022a). Bullying o acoso escolar y victimización entre pares fueron utilizados para describir experiencias relacionadas de agresión entre estudiantes, aunque sus definiciones operacionales no fueron idénticas entre investigaciones (Nuñez-Fadda et al., 2022; Roza et al., 2021; Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2022a). Otros trabajos diferenciaron entre víctima y perpetrador o examinaron modalidades más específicas de violencia (Nunes et al., 2024; Varela et al., 2022b). Conservar la denominación utilizada en cada estudio permite respetar su definición original y evita tratar categorías próximas como si fueran necesariamente independientes (Nuñez-Fadda et al., 2022; Nunes et al., 2024; Santo & da Cunha, 2025; Varela et al., 2022a, 2022b).

La comparación de la presencia de violencia escolar también estuvo condicionada por las estrategias de medición utilizadas en los estudios (Nuñez-Fadda et al., 2022; Padilla & Robles, 2025; Varela et al., 2021, 2022b, 2024b). Las investigaciones recurrieron a prevalencias, niveles, frecuencias y puntuaciones promedio, además de emplear instrumentos y criterios de clasificación diferentes (Nuñez-Fadda et al., 2022; Pacheco, 2025; Padilla & Robles, 2025; Varela et al., 2021, 2022b, 2024b). En los trabajos de Varela et al. (2021, 2022b, 2024b), las puntuaciones de victimización fueron descriptivamente superiores a las de perpetración, aunque estos valores no constituyen estimaciones de prevalencia. Tomando en cuenta estas condiciones metodológicas, los hallazgos obtenidos no permiten establecer comparaciones jerárquicas sobre qué países presentan mayor o menor frecuencia entre los estudios incluidos en la revisión (Nuñez-Fadda et al., 2022; Padilla & Robles, 2025; Varela et al., 2022a).

La presente revisión presenta ciertas limitaciones en torno a las características de la evidencia disponible. Por un lado, el predominio de diseños transversales hace difícil determinar la secuencia temporal entre la violencia escolar y el bienestar psicológico, mientras que la existencia de solamente un seguimiento longitudinal resulta insuficiente para subsanar esta carencia metodológica. Por otro lado, se hallaron diferencias a nivel conceptual, instrumental y estadístico, las cuales hace imposible realizar una comparación directa entre las investigaciones revisadas. Sumado a esto, varias investigaciones se concentraron en determinados países, por lo cual, dificulta la posibilidad de generalizar los resultados a toda la población latinoamericana.

Estas limitaciones permiten identificar ciertas necesidades que se pueden tomar en cuenta para futuros estudios. Resultaría pertinente fomentar el desarrollo de investigaciones longitudinales que contribuyan analizar la secuencia temporal entre la violencia escolar y el bienestar psicológico, así como llevar a cabo comparaciones entre países a partir de instrumentos, criterios de evaluación y periodos de referencia similares. Así mismo, sería conveniente ampliar la evidencia disponible sobre modalidades menos exploradas, como la violencia psicológica, relacional y digital, además de la polivictimización. Adicionalmente, futuras investigaciones podrían profundizar en el funcionamiento familiar, el apoyo social, el apego escolar y la seguridad percibida mediante modelos que examinen su posible participación como variables mediadoras o moderadoras.

CONCLUSIONES

La evidencia revisada permitió concluir que la violencia escolar se asoció con niveles más bajos de bienestar psicológico en adolescentes escolarizados en contextos latinoamericanos. En su mayoría, las relaciones encontradas fueron de magnitud débil, aunque algunas también reportaron asociaciones de intensidad moderada. A nivel general, una mayor exposición a situaciones violencias se estuvo relacionada con una menor presencia de recursos psicológicos positivos, así como un incremento en los síntomas de malestar. Aun así, estos hallazgos deben interpretarse exclusivamente como asociaciones y no como relaciones causales, ya que el predominio de diseños transversales impide establecer una relación de causa – efecto ni determinar si una variable precede a la otra.

En cuanto al primer objetivo específico, los factores personales mostraron diversos hallazgos, por lo cual no se identificó un grupo específico con mayor vulnerabilidad de manera constante. Por el contrario, niveles adecuados en el funcionamiento familiar, apoyo social, la calidad de las relaciones interpersonales y el vínculo con el centro de estudios se asociaron con un mejor ajuste a nivel psicológico y con menores niveles de malestar. Dentro de estos factores, se identificó mayor evidencia consistente del apego escolar; no obstante, el reducido número de investigaciones sobre algunas condiciones familiares y sociales imposibilita tomarlas en cuenta como factores protectores a nivel general en los contextos estudiados.

En relación con el segundo objetivo específico, la modalidad de violencia más examinada en los estudios fue el bullying, en segundo lugar, se encontró la victimización por pares. Así mismo, se incluyeron investigaciones que abordaban

variables como ciberbullying, violencia psicológica, verbal y relación, además sobre la polivictimización. Si bien los resultados evidenciaron que la modalidad del bullying tuvo mayor consistencia, ello podría deberse al mayor número disponible de estudios sobre este fenómeno. Por esta razón, no se puede llegar a la conclusión de que el bullying genere una relación más intensa con la afectación psicológica en contraste con otras formas de violencia escolar.

Por último, con respecto al tercer objetivo específico, se evidenció que la violencia escolar estuvo presente en grandes proporciones de las muestras analizadas; no obstante, debido a las diferencias metodológicas no fue posible determinar una prevalencia común para América Latina. En las investigaciones que hicieron uso de puntuaciones promedio, la victimización reveló valores descriptivos mayores a la perpetración. A pesar de ello, se dificultó la comparación directa entre estudios y países, debido a la inequivalencia de instrumentos, criterios de evaluaciones, periodos de referencia y la metodología de los reportes. Por consiguiente, la evidencia disponible no permite establecer un orden regional respecto a la frecuencia de la violencia escolar ni indicar qué contexto expuso mayor prevalencia.

REFERENCIAS

Álvarez Quiroz, G. B., Guerrero Martelo, M. F., Algarín Alcalá, S. P., Zamudio González, R. D., & Sánchez Márquez, N. I. (2023). Relación entre bullying, ciberbullying y autoestima: prevalencia y factores asociados en adolescentes de Colombia. *Zona Próxima, 38*, 88–109. https://doi.org/10.14482/zp.38.329.137

Ariani, T. A., Putri, A. R., Firdausi, F. A., & Aini, N. (2025). Global prevalence and psychological impact of bullying among children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Affective Disorders, 385*, 119446. https://doi.org/10.1016/j.jad.2025.119446

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

Blanchflower, D. G., & Bryson, A. (2025). The mental health of the young in Latin America. *Social Indicators Research, 180*, 759–786. https://doi.org/10.1007/s11205-025-03669-9

Bravo-Sanzana, M., Casas, F., Rodríguez-Rivas, M. E., Oriol, X., Varela, J. J., Miranda, R., & Terán-Mendoza, O. (2025). Instruments for measuring hedonic and eudaimonic well-being of adolescents in the Latin American school contexts: A systematic review. *Child Indicators Research, 18*, 955–1000. https://doi.org/10.1007/s12187-025-10231-z

Bravo-Sanzana, M., Miranda, R., & Oriol, X. (2022). Characterization of wellbeing and its relationship with exposure to violence in Mexican and Chilean early and late adolescents during the COVID-19 pandemic. *Child Indicators Research, 15*(2), 553–578. https://doi.org/10.1007/s12187-021-09905-1

Bravo-Sanzana, M., Oriol, X., & Miranda, R. (2023). Adolescent victimization during COVID-19 lockdowns and its influence on mental health problems in seven countries: The mediation effect of resilience. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(3), 1958. https://doi.org/10.3390/ijerph20031958

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Carbonel, A., Vilela-Estrada, A. L., Bernabe-Ortiz, A., Toyama, M., Uribe-Restrepo, J. M., Gomez-Restrepo, C., Godoy-Casasbuenas, N., Brusco, L. I., Carbonetti, F. L., Olivar, N., Stanislaus Sureshkumar, D., Fung, C., Diez-Canseco, F., & Priebe, S. (2025). Do resilience and social capital modify the association between bullying, depression, and anxiety among youth from deprived urban areas in Latin America? *Revista Colombiana de Psiquiatría, 54*, 70–81. https://doi.org/10.1016/j.rcp.2025.08.002

Chen, L., Chen, Y., Ran, H., Che, Y., Fang, D., Li, Q., Shi, Y., Liu, S., He, Y., Zheng, G., & Xiao, Y. (2024). Social poverty indicators with school bullying victimization: Evidence from the global school-based student health survey (GSHS). *BMC Public Health, 24*, 615. https://doi.org/10.1186/s12889-024-18119-3

Cruz-Manrique, Y., Herrero Olaizola, J., Cortés-Ayala, L., & Malvaceda-Espinoza, E. (2021). Effect of violence and school victimization on suicidal ideation in Mexican adolescents. *International Journal of Psychological Research, 14*(2), 30–36. https://doi.org/10.21500/20112084.5109

Dadras, O., & Takashi, N. (2024). Traditional, cyberbullying, and suicidal behaviors in Argentinian adolescents: The protective role of school, parental, and peer connectedness. *Frontiers in Psychiatry, 15*, 1351629. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1351629

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin, 95*(3), 542–575. https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542

Fleming, L. C., & Jacobsen, K. H. (2009). Bullying and symptoms of depression in Chilean middle school students. *Journal of School Health, 79*(3), 130–137. https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2008.00397.x

Fry, D., Padilla, K., Germanio, A., Lu, M., Ivatury, S., & Vindrola, S. (2021). *Violencia contra niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe 2015–2021: Una revisión sistemática*. UNICEF.

Guo, Y., Tan, X., & Zhu, Q.-J. (2022). Chains of tragedy: The impact of bullying victimization on mental health through mediating role of aggressive behavior and perceived social support. *Frontiers in Psychology, 13*, 988003. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.988003

Gómez Tabares, A. S., Restrepo, J. E., & Zapata-Lesmes, G. (2024). The effect of bullying and cyberbullying on predicting suicide risk in adolescent females: The mediating role of depression. *Psychiatry Research, 337*, 115968. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2024.115968

Hidalgo-Rasmussen, C. A., Molina, T., Molina, R., Sepúlveda, R., Martínez, V., Montaño, R., González, E., & George, M. (2015). Bullying y calidad de vida

relacionada con la salud en adolescentes escolares chilenos. *Revista Médica de Chile, 143*(6), 716–723. https://doi.org/10.4067/S0034-98872015000600004

Hosozawa, M., Bann, D., Fink, E., Elsden, E., Baba, S., Iso, H., & Patalay, P. (2021). Bullying victimisation in adolescence: Prevalence and inequalities by gender, socioeconomic status and academic performance across 71 countries. *EClinicalMedicine, 41*, 101142. https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2021.101142

Huang, L. (2021). Bullying victimization, self-efficacy, fear of failure, and adolescents' subjective well-being in China. *Children and Youth Services Review, 127*, 106084. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106084

International Baccalaureate. (2026, 19 de febrero). *Well-being in education in childhood and adolescence (2022)*. https://www.ibo.org/research/wellbeing-research/well-being-in-education-in-childhood-and-adolescence-2022/

Katsantonis, I., Barrado, B., McLellan, R., & Gimenez, G. (2024). Subjective well-being and bullying victimisation: A cross-national study of adolescents in 64 countries and economies. *Child Indicators Research, 17*, 1563–1585. https://doi.org/10.1007/s12187-024-10147-0

Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior, 43*(2), 207–222. https://doi.org/10.2307/3090197

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.

Martínez, J., Rodríguez-Hidalgo, A. J., & Zych, I. (2020). Bullying and cyberbullying in adolescents from the Peruvian Amazonia. *International Journal of*

Environmental Research and Public Health, 17(17), Article 6199. https://doi.org/10.3390/ijerph17176199

Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine, 22*(sup1), 240–253. https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740

Ministerio de Educación del Perú. (2025, 29 de agosto). *Resolución Ministerial N.º 383-2025-MINEDU*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/8586343/7106134-rm-n-383-2025-minedu.pdf

Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., & Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry, 7*(1), 60–76. https://doi.org/10.5498/wjp.v7.i1.60

Moya-Solís, A., & Moreta-Herrera, R. (2022). Victims of cyberbullying and its influence on emotional regulation difficulties in adolescents in Ecuador. *Psychology, Society & Education, 14*(1), 67–75. https://doi.org/10.21071/psye.v14i1.14066

Nunes, S. A., Oliveira, A. J. P., & Palma, T. (2024). Self-esteem and life satisfaction among Brazilian adolescents victimized and bullies. *Análise Psicológica, 42*(1), 75–91. https://doi.org/10.14417/ap.2097

Nuñez-Fadda, S. M., Castro-Castañeda, R., Vargas-Jiménez, E., Musitu-Ochoa, G., & Callejas-Jerónimo, J. E. (2022). Impact of bullying-victimization and gender over psychological distress, suicidal ideation, and family functioning of

Mexican adolescents. *Children, 9*(5), Article 747. https://doi.org/10.3390/children9050747

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 results (Vol. 2): Learning during—and from—disruption*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/a97db61c-en

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2026). *Bullying in education: Prevalence, impact and responses across countries* (OECD Education Working Papers No. 341). OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/d9f8bd9f-en

Organización Panamericana de la Salud. (2025, 24 de octubre). *Latin America and the Caribbean renew commitment to end violence against children and adolescents at PAHO-UNICEF regional consultation*. https://www.paho.org/en/news/24-10-2025-latin-america-and-caribbean-renew-commitment-end-violence-children-and-adolescents-at-paho-unicef-regional-consultation

Oriol, X., Varela, J. J., & Miranda, R. (2021). Gratitude as a protective factor for cyberbullying victims: Conditional effects on school and life satisfaction. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(5), Article 2666. https://doi.org/10.3390/ijerph18052666

Oñate Cantero, A., & Piñuel y Zabala, I. (2005, septiembre). *Informe Cisneros VII: "Violencia y acoso escolar" en alumnos de primaria, ESO y bachiller (Informe preliminar)*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. https://bienestaryproteccioninfantil.es/download/1677/informes-e-

investigaciones-espana/48954/informe-cisneros-vii-acoso-y-violencia-escolar-en-espana-en-alumnos-de-primaria-eso-y-bachillerato.pdf

Padilla Lay, M. C., & Robles Arana, Y. I. (2025). Asociación entre acoso escolar y conductas alimentarias de riesgo en población adolescente de Lima Metropolitana y Callao. *Revista de Neuro-Psiquiatría, 88*(2), 116–129. https://doi.org/10.20453/rnp.v88i2.6033

Piñuel y Zabala, I., & Oñate Cantero, A. (2012). *AVE: Acoso y violencia escolar* (2.ª ed.). Hogrefe TEA Ediciones. https://hogrefe-tea.com/recursos/Ejemplos/AVE_EXTRACTO.pdf

Piñuel y Zabala, I., & Oñate Cantero, A. (s. f.). *AVE (Acoso y Violencia Escolar): Ficha técnica*. Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo. https://www.acosoescolar.com/wp-content/uploads/Ficha-tecnica-Ave-acoso-violencia-escolar-.pdf

Rodas-Flores, D., Ortiz-Ochoa, W., & Gómez-Contreras, M. (2025). Instrumentos de evaluación del acoso escolar en programas de prevención e intervención en Latinoamérica. *Revista Multidisciplinaria Investigación Contemporánea, 3*(2), 50–72. https://doi.org/10.58995/redlic.rmic.v3.n2.a100

Rodriguez-Rivas, M. E., Varela, J. J., González, C., & Chuecas, M. J. (2022). The role of family support and conflict in cyberbullying and subjective well-being among Chilean adolescents during the COVID-19 period. *Heliyon, 8*(4), e09243. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09243

Rodríguez-Hidalgo, A. J., Pantaleón, Y., Ortega-Ruiz, R., & Herrera-López, Y. M. (2025). Ethnic-cultural bullying among adolescents in multicultural

environments: A study in Latin America. *International Journal of Intercultural Relations, 107*, 102196. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2025.102196

Romualdo, C., de Oliveira, W. A., Nucci, L. B., Rodríguez Fernández, J. E., da Silva, L. S., Freires, E. M., Vitta, A. S. L., Semolini, F. F., Ferro, L. d. R., de Micheli, D., & Andrade, A. L. M. (2025). Cyberbullying victimization predicts substance use and mental health problems in adolescents: Data from a large-scale epidemiological investigation. *Frontiers in Psychology, 16*, 1499352. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1499352

Roza, T. H., Yano, V. A. N., Roza, S. A., Santo, J. B., & da Cunha, J. M. (2021). Bullying victimization and friendship as influences on sleep difficulty among Brazilian adolescents. *The Journal of Genetic Psychology, 182*(5), 348–360. https://doi.org/10.1080/00221325.2021.1905597

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(6), 1069–1081. https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069

Santo, J. B., & da Cunha, J. M. (2025). Peers are the measure of all things: Moderating and mediating the association between victimization and depressed affect among Brazilian adolescents. *Frontiers in Developmental Psychology*, Article 1438303. https://doi.org/10.3389/fdpys.2025.1438303

Schulz, P. J., Boldi, M.-O., & van Ackere, A. (2025). Adolescent cyberbullying and cyber victimization: Longitudinal study before and during COVID-19. *Journal of Medical Internet Research, 27*, e70508. https://doi.org/10.2196/70508

Smarrelli, G., Wu, D., Baago-Rasmussen, L., Hares, S., & Naker, D. (2024, enero). *Violence in schools: Prevalence, impact, and interventions* (CGD Brief). Center for Global Development. https://www.cgdev.org/sites/default/files/violence-in-schools.pdf

Teixeira, I., Welter Wendt, G., Pinno, B. R., Suzaki, P. A. R., Do Bú, E., Silva, W. A. D., & Alckmin-Carvalho, F. (2025). Cyberbullying victimization and depression in youth: Brazilian findings. *Societies, 15*(12), Article 340. https://doi.org/10.3390/soc15120340

UNESCO Chair on Bullying and Cyberbullying at Dublin City University. (2024). *School bullying: An inclusive definition*. Dublin City University.

UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean. (2025, 15 de diciembre). *Regional action plan to prevent and address violence in education in Latin America and the Caribbean, 2025–2030*. UNESCO. https://www.unesco.org/en/articles/regional-action-plan-prevent-and-address-violence-education-latin-america-and-caribbean-2025-2030

UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. https://www.unesco.org/en/articles/behind-numbers-ending-school-violence-and-bullying

Varela, J. J., González, C., Bravo-Sanzana, M., Melipillán, R., Reyes-Reyes, F., & Pacheco-Olmedo, D. (2024). School violence, school bonding and adherence to school norms and its association with life satisfaction among Chilean and foreign students. *Child Indicators Research, 17*(1), 31–56. https://doi.org/10.1007/s12187-023-10075-5

Varela, J. J., Guzmán, J., Alfaro, J., & Reyes, F. (2019a). Bullying, cyberbullying, student life satisfaction and the community of Chilean adolescents. *Applied Research in Quality of Life, 14*(3), 705–720. https://doi.org/10.1007/s11482-018-9610-7

Varela, J. J., Miranda, R., Serruto, V., & Melo, F. (2026). Family, school support, life satisfaction, and negative emotions for rural Peruvian adolescents. *Child Indicators Research, 19*, 159–179. https://doi.org/10.1007/s12187-025-10299-7

Varela, J. J., Sirlopú, D., Melipillán, R., Espelage, D. L., Green, J., & Guzmán, J. (2019b). Exploring the influence of school climate on the relationship between school violence and adolescent subjective well-being. *Child Indicators Research, 12*(6), 2095–2110. https://doi.org/10.1007/s12187-019-09631-9

Varela, J. J., Sánchez, P. A., De Tezanos-Pinto, P., Chuecas, J., & Benavente, M. (2021a). School climate, bullying and mental health among Chilean adolescents. *Child Indicators Research, 14*(6), 2249–2264. https://doi.org/10.1007/s12187-021-09834-z

Varela, J. J., Sánchez, P. A., González, C., Oriol, X., Valenzuela, P., & Cabrera, T. (2021b). Subjective well-being, bullying, and school climate among Chilean adolescents over time. *School Mental Health, 13*(3), 616–630. https://doi.org/10.1007/s12310-021-09442-w

Varela, J. J., Zimmerman, M. A., Ryan, A. M., Stoddard, S. A., Heinze, J. E., & Alfaro, J. (2018). Life satisfaction, school satisfaction, and school violence: A mediation analysis for Chilean adolescent victims and perpetrators. *Child*

Indicators Research, 11(2), 487–505. https://doi.org/10.1007/s12187-016-9442-7

World Health Organization. (2022). *World Health Organization Violence Prevention Unit: Approach, objectives and activities, 2022–2026*. https://cdn.who.int/media/docs/default-source/documents/social-determinants-of-health/who_2022_plv_strategy_2022-2026_finalfile.pdf

World Health Organization. (2025a, 8 de octubre). *Mental health*. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response

World Health Organization. (2025b, 1 de septiembre). *Mental health of adolescents*. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health

Ye, Z., Wu, D., He, X., Ma, Q., Peng, J., Mao, G., Feng, L., & Tong, Y. (2023). Meta-analysis of the relationship between bullying and depressive symptoms in children and adolescents. *BMC Psychiatry, 23*, 215. https://doi.org/10.1186/s12888-023-04681-4

Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2015). Scientific research on bullying and cyberbullying: Where have we been and where are we going. *Aggression and Violent Behavior, 24*, 188–198. https://doi.org/10.1016/j.avb.2015.05.015

ANEXOS

Anexo 01: Carta de autorización para la ejecución del proyecto

UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA

VICERECTORADO DE INVESTIGACIÓN

CAR-DUARI-O-153-26
Lima, 13 de Abril del 2026

Señor(a) investigador(es)
HUAMAN CARDENAS LUCIANA
MORENO PAZ SAMANTHA MARIA
Presente .-

Es grato dirigirme a usted para expresarle un cordial saludo y a la vez informarle que hemos recibido el proyecto de investigación titulado: **"VIOLENCIA ESCOLAR Y BIENESTAR PSICOLÓGICO EN ADOLESCENTES ESCOLARIZADOS EN CONTEXTOS LATINOAMERICANOS: UNA REVISIÓN CRÍTICA DE LA LITERATURA" SIDISI 221729**, el cual ha sido revisado y registrado en la Dirección Universitaria de Asuntos Regulatorios de la Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia debido a que por sus características no requiere evaluación por el Comité Institucional de Ética en Investigación en Humanos ni por el Comité Institucional de Ética para Uso de Animales.

Este proyecto puede iniciar su ejecución. Los cambios o enmiendas al protocolo presentado solo deben ejecutarse luego de una nueva evaluación y autorización por esta dirección. Adicionalmente, agradecemos tenga a bien presentar el informe de cierre del proyecto al concluir la ejecución de este.

Atentamente,

UNIVERSIDAD PERUANA CAYETANO HEREDIA

Dra. Cinthia Hurtado Esquén
Directora
Dirección Universitaria de Asuntos
Regulatorios de la Investigación

www.cayetano.edu.pe
vrieve@oficinas-upch.pe
319 0000 Anexo 201355
Apartado postal 4314
San Martín de Porres
Av. Honorio Delgado 430

Anexo 02: Matriz de revisión de literatura

Matriz de antecedentes: violencia escolar, bienestar psicológico y adolescentes escolarizados en América Latina

Diseño optimizado para captura de pantalla: encabezados agrupados, colores neutros, Times New Roman y texto ajustado.

IDENTIFICACIÓN		DISEÑO DEL ESTUDIO					HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN		FUENTE
Autor	Año	Objetivos	Población	Intervención	Metodología	Criterios de elegibilidad	Resultados	Interpretación psicológica	Referencia APA
Varela, J. J., et al.	2024	Analizar (a nivel multinivel) cómo los roles en bullying se asocian con covitalidad y satisfacción con la vida en adolescentes chilenos.	Adolescentes escolarizados en Chile (muestra escolar; ver artículo para N exacto).	No aplica (observacional).	Estudio cuantitativo; análisis multinivel.	Escolares adolescentes en Chile (criterios detallados en el artículo).	Los roles/experiencias de bullying se asocian con indicadores de bienestar (covitalidad/satisfacción vital).	La participación en bullying (victimización/agresión) se vincula a menor bienestar; el clima y apoyos escolares son puntos de intervención.	Varela, J. J., et al. (2024). Covitality and life satisfaction: a multilevel analysis of the role of bullying among Chilean adolescents. Current Psychology. https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-023-04604
Varela, J. J., et al.	2023	Examinar diferencias y asociaciones entre violencia escolar, apego a la escuela, normas escolares y bienestar subjetivo en estudiantes chilenos y migrantes.	2,040 estudiantes de enseñanza media en Chile (Mage= 14.3; 20 escuelas).	No aplica (observacional).	Cuantitativo; comparación de grupos + asociaciones; enfoque multinivel.	Estudiantes de enseñanza media en escuelas de Chile (ver artículo).	Se analizan relaciones entre violencia escolar y satisfacción vital/bienestar; no siempre hay diferencias por origen nacional.	La violencia y la pertenencia escolar influyen en el bienestar; fortalecer normas y vínculo escolar puede proteger.	Varela, J. J., et al. (2024/2023). School Violence, School Bonding and Adherence to School Norms and its Association with Life Satisfaction Among Chilean and Foreign Students. Child Indicators Research. https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-023-10075-
Varela, J. J., et al.	2021	Evaluar cómo el clima escolar se asocia con victimización/agresión por bullying y problemas internalizantes/externalizantes.	366 adolescentes en Chile (muestra escolar).	No aplica (observacional).	Cuantitativo; modelos de ecuaciones estructurales.	Adolescentes escolarizados que completan medidas de clima, bullying y conductas.	Clima escolar negativo se asocia con mayor victimización; victimización se asocia con conductas internalizantes.	Mejorar clima escolar podría reducir victimización y, con ello, síntomas internalizantes.	Varela, J. J., et al. (2021). School Climate, Bullying and Mental Health among Chilean Adolescents. Child Indicators Research. https://link.springer.com/article/10.1007/s12187-021-09834-z
Nuñez-Fadda, S. M.; Castro-Castañeda, R.; Vargas-Jiménez, E.; Musitu-Ochoa, G.; Callejas-Jerónimo, J. E.	2022	Examinar efectos de victimización por bullying y género sobre malestar psicológico, ideación suicida y funcionamiento familiar en adolescentes mexicanos.	1,685 estudiantes mexicanos (12–17 años).	No aplica (observacional).	Cuantitativo; clúster por nivel de victimización + MANOVA.	Secundaria; 12–17 años; participación con cuestionarios estandarizados.	Mayor victimización → mayor malestar e ideación suicida; menor funcionamiento familiar. Diferencias por género (mayor ideación en niñas).	El bullying aumenta riesgo de malestar/ideación; la familia es un factor clave de protección/prevención.	Nuñez-Fadda, S. M., Castro-Castañeda, R., Vargas-Jiménez E., Musitu-Ochoa, G., & Callejas-Jerónimo, J. E. (2022). Impact of Bullying—Victimization and Gender over Psychological Distress, Suicidal Ideation, and Family Functioning of Mexican Adolescents. Children, 9(5), 747. https://doi.org/10.3390/children9050747
Peprah, P., et al.	2023	Estimar asociación entre victimización por ciberbullying e ideación suicida en adolescentes escolarizados en 3 países (datos GSHS).	Adolescentes escolarizados (tres países; base GSHS; ver artículo para N y países exactos).	No aplica (observacional).	Análisis secundario de encuesta; regresiones.	Estudiantes incluidos en GSHS con respuestas válidas a cyberbullying e ideación suicida.	Victimización por ciberbullying se asocia con mayor ideación suicida; implicaciones preventivas escolares.	La violencia digital es un riesgo relevante para salud mental; se requieren estrategias escolares y psicosociales.	Peprah, P., Oduro, M. S., Okwei, R., et al. (2023). Cyberbullying victimization and suicidal ideation among in-school adolescents in three countries: implications for prevention and intervention. BMC Psychiatry, 23, 944. https://doi.org/10.1186/s12888-023-05268-9
Carbonel, A., et al.	2025	Explorar asociación entre victimización por bullying y síntomas de depresión/ansiedad, y evaluar resiliencia/capital social como modificadores del efecto.	Adolescentes y jóvenes de barrios urbanos vulnerables (Bogotá, Buenos Aires y Lima).	No aplica (observacional).	Caso-control; análisis de interacción/moderación.	Participantes de vecindarios desfavorecidos; medidas de bullying, depresión/ansiedad, resiliencia y capital social.	Resiliencia y capital social (especialmente cognitivo) emergen como factores protectores/moderadores.	Intervenciones que fortalezcan resiliencia y redes de apoyo pueden amortiguar el impacto del bullying en salud mental.	Carbonel, A., et al. (2025). Do Resilience and Social Capital Modify the Association Between Bullying, Depression, and Anxiety Among Youth From Deprived Urban Areas in Latin America? Revista Colombiana de Psiquiatría. https://doi.org/10.1016/j.rcp.2025.08.002
Agudelo Hernández, F.; Guapacha Montoya, M.; Delgado Reyes, A. C.	2023	Determinar asociación entre alteraciones afectivo-comportamentales, acoso escolar y rendimiento/experiencia escolar.	Escolares en colegios públicos de Caldas, Colombia (4–17 años; ver artículo).	No aplica (observacional).	Transversal analítico; checklist conductual + medidas de experiencia escolar/bullying.	Estudiantes de colegios públicos incluidos con consentimiento; criterios exactos en el artículo.	Problemas de salud mental se asocian con peor experiencia escolar; acoso impacta la experiencia escolar y bienestar general.	El bullying y el malestar emocional se retroalimentan; intervención escolar debe incluir tamizaje y apoyo psicosocial.	Agudelo Hernández, F., Guapacha Montoya, M., & Delgado Reyes, A. C. (2023). Alteraciones afectivo-comportamentales, acoso escolar y rendimiento académico en una población pediátrica: Salud mental y experiencia escolar. Psicología desde el Caribe, 40(3), 25–45. https://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-417X2023000300025&script=sci_pdf
Sánchez Carlessi, H. H.; Palacios Gil, R. R.	2023	Comparar indicadores psicosociales desajustados (estrés, baja autoestima, etc.) según propensión a conducta de bullying en secundaria.	Estudiantes de secundaria (Lima y Callao, Perú).	No aplica (observacional).	Descriptivo-comparativo y correlacional (encuestas).	Secundaria; grupos según mayor/menor propensión a bullying (ver artículo).	Mayor propensión a bullying se asocia con indicadores de mayor desajuste psicosocial (p.ej., estrés, baja autoestima).	Bullying se vincula a malestar psicológico; prevención debe incluir habilidades socioemocionales y clima escolar.	Sánchez Carlessi, H. H., & Palacios Gil, R. R. (2023). Estudio comparativo de indicadores del comportamiento psicosocial desajustado entre estudiantes de secundaria con mayor y menor propensión a la conducta de bullying. Rev. Fac. Med Hum., 23(4), 100–107. https://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2308-05312023000400100&script=sci_arttext
Guevara Vidallon, D. J.; Rodríguez Esteban, A.; Vidal García, F. J.	2024	Revisar y describir perspectivas sobre violencia escolar (bullying/hostigamiento) en Educación Básica del Perú y su impacto.	Contexto peruano (revisión/análisis).	No aplica (revisión).	Artículo de revisión/actualización (Perú).	No aplica (síntesis).	La violencia escolar afecta salud mental y rendimiento; se discute necesidad de estrategias preventivas adaptadas.	El abordaje debe ser sistémico (escuela-familia-comunidad) con prevención y atención temprana.	Guevara Vidallon, D. J., Rodríguez Esteban, A., & Vidal García, F. J. (2024). Análisis y perspectivas de la violencia escolar en la Educación Básica del Perú. Andes Pediatr., 95(6), 805–814. https://doi.org/10.32641/andespediatr.v95i6.5218
Murcillo, C. del C.; Bsuz Veintimilla, A. S.; Cifuentes Tipantaxi, S. B.; Venegas Cuevs, A.	2025	Establecer el riesgo que el acoso/bullying genera en la salud emocional de estudiantes (Ecuador).	317 estudiantes (12–14 años) de 3 instituciones educativas (Quito/Ecuador).	No aplica (observacional).	Cuantitativo; transversal; Beck Hopelessness + escala de acoso/violencia escolar.	8°–10° EGB; 12–14 años; estudiantes de 3 colegios; muestra no probabilística.	Bullying aparece como factor de riesgo para salud emocional/mental (desesperanza/depresión).	Victimización sostenida puede escalar a afectación emocional grave; requiere protocolos y apoyo psicosocial escolar-familiar.	Murcillo, C. del C., Bsuz Veintimilla, A. S., Cifuentes Tipantaxi, S. B., & Venegas Cuevs, A. (2025). El bullying escolar como factor de riesgo para la salud emocional de estudiante de educación básica. https://doi.org/10.5281/zenodo.13251176
— (ver autores en artículo)	2024	Explorar violencia escolar y mediación escolar en adolescentes (Ambato, Ecuador).	Adolescentes, familias y docentes en centros educativos de Ambato (Ecuador).	No aplica (observacional).	Mixta (cuestionarios + entrevistas) según resumen.	Participantes de centros educativos de Ambato incluidos en el estudio.	Violencia psicológica/verbal es la más frecuente; mecanismos de mediación resultan insuficientes.	Se requieren estrategias preventivas más robustas y apoyo psicoeducativo (no solo acuerdos/actas).	Violencia y mediación escolar en adolescentes ecuatorianos (2021). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78302021000200033&script=sci_arttext

Peprah, P., et al.	2023	Estimar asociación entre victimización por ciberbullying e ideación suicida en adolescentes escolarizados en 3 países (datos GSHS).	Adolescentes escolarizados (tres países; base GSHS; ver artículo para N y países exactos).	No aplica (observacional).	Análisis secundario de encuesta; regresiones.	Estudiantes incluidos en GSHS con respuestas válidas a cyberbullying e ideación suicida.	Victimización por ciberbullying se asocia con mayor ideación suicida; implicaciones preventivas escolares.	La violencia digital es un riesgo relevante para salud mental; se requieren estrategias escolares y psicosociales.	Peprah, P., Oduro, M. S., Oluwi, R., et al. (2023). Cyberbullying victimization and suicidal ideation among in-school adolescents in three countries: implications for prevention and intervention. BMC Psychiatry, 23, 344. https://doi.org/10.1186/s12888-023-05268-3
Carbonel, A., et al.	2025	Explorar asociación entre victimización por bullying y síntomas de depresión/ansiedad, y evaluar resiliencia/capital social como modificadores del efecto.	Adolescentes y jóvenes de barrios urbanos vulnerables (Bogotá, Buenos Aires y Lima).	No aplica (observacional).	Caso-control; análisis de interacción/moderación.	Participantes de vecindarios desfavorecidos; medidas de bullying, depresión/ansiedad, resiliencia y capital social.	Resiliencia y capital social (especialmente cognitivo) emergen como factores protectores/moderadores.	Intervenciones que fortalezcan resiliencia y redes de apoyo pueden amortiguar el impacto del bullying en salud mental.	Carbonel, A., et al. (2025). Do Resilience and Social Capital Modify the Association Between Bullying, Depression, and Anxiety Among Youth From Deprived Urban Areas in Latin America? Revista Colombiana de Psiquiatría. https://doi.org/10.1016/j.rcp.2025.06.002
Agudelo Hernández, F.; Guapacha Montoya, M.; Delgado Reyes, A. C.	2023	Determinar asociación entre alteraciones afectivo-comportamentales, acoso escolar y rendimiento/experiencia escolar.	Escolares en colegios públicos de Caldas, Colombia (4–17 años; ver artículo).	No aplica (observacional).	Transversal analítico; checklist conductual + medidas de experiencia escolar/bullying.	Estudiantes de colegios públicos incluidos con consentimiento; criterios exactos en el artículo.	Problemas de salud mental se asocian con peor experiencia escolar; acoso impacta la experiencia escolar y bienestar general.	El bullying y el malestar emocional se retroalimentan; intervención escolar debe incluir tamizaje y apoyo psicosocial.	Agudelo Hernández, F., Guapacha Montoya, M., & Delgado Reyes, A. C. (2023). Alteraciones afectivo-comportamentales, acoso escolar y rendimiento académico en una población pediátrica: Salud mental y experiencia escolar. Psicología desde el Caribe, 40(3), 25–43. https://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-417X2023000300025&script=sci_pdf
Sánchez Carlessi, H. H.; Palacios Gil, R. R.	2023	Comparar indicadores psicosociales desajustados (estrés, baja autoestima, etc.) según propensión a conducta de bullying en secundaria.	Estudiantes de secundaria (Lima y Callao, Perú).	No aplica (observacional).	Descriptivo-comparativo y correlacional (encuestas).	Secundaria; grupos según mayor/menor propensión a bullying (ver artículo).	Mayor propensión a bullying se asocia con indicadores de mayor desajuste psicosocial (p.ej., estrés, baja autoestima).	Bullying se vincula a malestar psicológico; prevención debe incluir habilidades socioemocionales y clima escolar.	Sánchez Carlessi, H. H., & Palacios Gil, R. R. (2023). Estudio comparativo de indicadores del comportamiento psicosocial desajustado entre estudiantes de secundaria con mayor y menor propensión a la conducta de bullying. Rev. Fac. Med. Hum., 23(4), 100–107. https://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2308-05312023000400100&script=sci_arttext
Guevara Vidallon, D. J.; Rodríguez Esteban, A.; Vidal García, F. J.	2024	Revisar y describir perspectivas sobre violencia escolar (bullying/hostigamiento) en Educación Básica del Perú y su impacto.	Contexto peruano (revisión/análisis).	No aplica (revisión).	Artículo de revisión/actualización (Perú).	No aplica (síntesis).	La violencia escolar afecta salud mental y rendimiento; se discute necesidad de estrategias preventivas adaptadas.	El abordaje debe ser sistémico (escuela-familia-comunidad) con prevención y atención temprana.	Guevara Vidallon, D. J., Rodríguez Esteban, A., & Vidal García, F. J. (2024). Análisis y perspectivas de la violencia escolar en la Educación Básica del Perú. Andes Pediatr., 95(6), 805–814. https://doi.org/10.32641/andespediatr.v95i6.5218
Murcillo, C. del C.; Baez Veintimilla, A. S.; Cifuentes Tipantaxi, S. B.; Venegas Cueva, A.	2025	Establecer el riesgo que el acoso/bullying genera en la salud emocional de estudiantes (Ecuador).	317 estudiantes (12–14 años) de 3 instituciones educativas (Quito/Ecuador).	No aplica (observacional).	Cuantitativo; transversal; Beck Hopelessness + escala de acoso/violencia escolar.	8ª–10ª EGB; 12–14 años; estudiantes de 3 colegios; muestra no probabilística.	Bullying aparece como factor de riesgo para salud emocional/mental (desesperanza/depresión).	Victimización sostenida puede escalar a afectación emocional grave; requiere protocolos y apoyo psicosocial escolar-familiar.	Murcillo, C. del C., Baez Veintimilla, A. S., Cifuentes Tipantaxi, S. B., & Venegas Cueva, A. (2025). El bullying escolar como factor de riesgo para la salud emocional de estudiante de educación básica. https://doi.org/10.5281/zenodo.13257176
— (ver autores en artículo)	2024	Explorar violencia escolar y mediación escolar en adolescentes (Ambato, Ecuador).	Adolescentes, familias y docentes en centros educativos de Ambato (Ecuador).	No aplica (observacional).	Mixta (cuestionarios + entrevistas) según resumen.	Participantes de centros educativos de Ambato incluidos en el estudio.	Violencia psicológica/verbal es la más frecuente; mecanismos de mediación resultan insuficientes.	Se requieren estrategias preventivas más robustas y apoyo psicoeducativo (no solo acuerdos/actas).	Violencia y mediación escolar en adolescentes ecuatorianos. (2021). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000200033&script=sci_arttext
Carvalho, L. F., et al.	2024	Identificar variables del alumno y de la escuela que predicen bullying y violencia escolar (Brasil), destacando competencias socioemocionales.	Datos a gran escala (≈104,010 estudiantes; múltiples escuelas en Brasil).	No aplica (observacional).	Análisis multinivel con evaluación en gran escala (SENNA 2.0).	Estudiantes evaluados en base de datos; ver artículo para criterios exactos.	Habilidades socioemocionales (p.ej., autogestión, amabilidad, resiliencia emocional) se asocian a menor violencia/bullying.	Fortalecer competencias socioemocionales es una vía preventiva frente a violencia escolar/bullying.	Violência e Bullying no Contexto Escolar: Análise Multinível das Variáveis Escolares e dos Estudantes. (2024). https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-04712024000300355&script=sci_arttext
— (ver autores en artículo)	2024	Sintetizar evidencia de bullying/cyberbullying en Perú (2017–2021) y sus efectos (incluido bienestar/salud).	Estudios en contexto peruano (revisión sistemática).	No aplica (revisión).	Revisión sistemática (Perú).	Artículos peruanos 2017–2021 según criterios de inclusión (ver artículo).	El bullying/cyberbullying impacta negativamente salud y bienestar; se identifican patrones y vacíos de investigación.	La evidencia respalda prevención escolar y rutas de atención; falta más investigación local con medidas de bienestar.	Bullying y cyberbullying en el contexto peruano (2017-2021): una revisión sistemática. (2024). https://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2024000100001&script=sci_arttext