


Bullying y cyberbullying en el contexto peruano (2017-2021): una revisión sistemática

Oscar Carlos Puma-Maque^a

Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú

María del Carmen Cárdenas-Zúñiga, Ph. D.^b

Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú

 opuma@unsa.edu.pe

Resumen (analítico)

El *bullying* es un problema social relevante debido a su impacto negativo en la salud y bienestar de los afectados; por ende, es crucial llevar a cabo una revisión sistemática en el Perú que abarque la investigación previa en esta área. Por ello, sus objetivos son identificar, evaluar y sintetizar todos los estudios relevantes sobre *bullying* realizados en el Perú entre el 2017 y 2021. Para su presentación se emplearon las directrices Prisma 2020, respaldándose en las bases de datos Web of Science, Scopus, ScienceDirect, Scielo, Redalyc y PubMed. Luego de completar las búsquedas y aplicar los criterios, se seleccionaron 11 artículos. Los resultados se agruparon en tres factores: ambientales, personales y psicológicos, los cuales proporcionan una comprensión integral del *bullying* en el contexto peruano. Se discuten las posibles implicaciones para futuras investigaciones.

Palabras clave

Violencia; comportamiento del alumno; maltrato entre pares; acoso; revisión sistemática.

Tesaurus

Tesaurus de Ciencias Sociales de la Unesco.

Para citar este artículo

Puma-Maque, O. C., & Cárdenas-Zúñiga, M. (2024). *Bullying y cyberbullying* en el contexto peruano (2017-2021): una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 1-21.

<https://doi.org/10.11600/rllcsnj.22.1.6163>

Historial

Recibido: 26.09.2022

Aceptado: 27.07.2023

Publicado: 10.11.2023

Información artículo

Esta revisión sistemática (basada en las directrices Prisma) toma en cuenta investigaciones que estudiaron el fenómeno del *bullying* y *cyberbullying* en el Perú. No tuvo financiación alguna. Se realizó entre el 1 de diciembre del 2021 y 28 de marzo del 2022.

Área: ciencias sociales. Subárea: psicología.

Bullying and Cyberbullying in the Peruvian context (2017-2021): A systematic review

Abstract (analytical)

Bullying is a relevant social issue due to its negative impact on the health and well-being of those affected. Therefore, it is crucial to conduct a systematic review in Peru that encompasses previous research in this area. The objectives of this review are to identify, evaluate, and synthesize all relevant studies on bullying conducted in Peru between 2017 and 2021. For its presentation, the PRISMA 2020 guidelines were employed, drawing upon the databases WoS, Scopus, ScienceDirect, Scielo, Redalyc, and PubMed. After completing the searches and applying the criteria, 11 articles were selected. The results were grouped into three factors: environmental, personal, and psychological, which provide a comprehensive understanding of bullying in the Peruvian context. Possible implications for future research are discussed.

Keywords

Violence; student behavior; peer abuse; harassment; systematic literature review.

Bullying e Cyberbullying no contexto peruano (2017-2021): Uma revisão sistemática


Resumo (analítico)


O bullying é um problema social relevante devido ao seu impacto negativo na saúde e no bem-estar dos afetados. Portanto, é crucial realizar uma revisão sistemática no Peru que abranja pesquisas anteriores nessa área. Assim, os objetivos são identificar, avaliar e sintetizar todos os estudos relevantes sobre bullying realizados no Peru entre 2017 e 2021. Para a sua apresentação, foram utilizadas as diretrizes PRISMA 2020, com suporte nas bases de dados WoS, Scopus, ScienceDirect, Scielo, Redalyc e PubMed. Após a conclusão das buscas e aplicação dos critérios, foram selecionados 11 artigos. Os resultados foram agrupados em três fatores: ambientais, pessoais e psicológicos, os quais proporcionam uma compreensão abrangente do bullying no contexto peruano. São discutidas possíveis implicações para futuras pesquisas.

Palavras-chave

Violência; comportamento dos estudantes; abuso de pares; assédio; revisão sistemática.

Información autores

[a] Estudiante de pregrado de la Escuela Profesional de Psicología, Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.  0000-0003-4000-6127. H5: 0. Correo electrónico: opuma@unsa.edu.pe

[b] Doctora en Psicología, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Magíster en Educación Superior y Segunda, Especialidad en Educación Sexual y Afectividad, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Psicóloga y licenciada en Educación. Profesora de pregrado y posgrado en la Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa, Perú.  0000-0001-9013-1706. H5: 2. Correo electrónico: mcardenasz@unsa.edu.pe

Introducción

El fenómeno *bullying* (acoso escolar) afecta gravemente a los estudiantes y es preocupante cómo está cada vez más presente en el mundo. El *bullying* tiene diferentes definiciones y el debate sobre cómo afecta esta diversidad a los mismos objetivos de las investigaciones continúa en la actualidad. Sin embargo, el *bullying* es un concepto dinámico en la práctica y requiere de cambios según el propósito y la cultura (Canty *et al.*, 2016; Chang, 2021; Slattery *et al.*, 2019; Volk *et al.*, 2014). Una de estas definiciones menciona que se trata de un conjunto de acciones negativas que los estudiantes realizan en forma repetitiva y duradera, lo que evidencia un desequilibrio de poder (Olweus, 1997). También se lo puede comprender como la dinámica de maltrato intencional de pares o de estudiantes mayores, la cual se manifiesta a través de acciones verbales, no verbales, mensajes, actitudes y otras relaciones que se dan entre víctima y victimario (Musalem & Castro, 2015).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019) confirma que tanto el acoso escolar como la violencia son problemas relevantes. Además, realiza una revisión exhaustiva y actualizada de las tendencias, tanto mundiales como regionales, de violencia escolar. Así, se reconoce una existencia mundial de este fenómeno en un 32 %, lo que significa que uno de cada tres alumnos sufrió algún tipo de acoso. Con respecto a las regiones, el predominio del acoso en Asia es del 30.3 %; en la región del Pacífico del 36.8 %; en Europa del 25 %; en América del Norte del 31.7 %; en América Central del 22.8 %; en América del Sur del 30.2 %; en el Caribe del 25 %; en Medio Oriente del 41.1 %; en África del Norte 42.7 % y en África Subsahariana, 48.2 %.

Por otro lado, es importante tener en cuenta la diversidad de maneras en las que se presenta el *bullying*. Entre las formas más conocidas están el acoso verbal (incluye insultos, burlas, gestos, amenazas, notas ofensivas), el acoso físico (incluye golpear, empujar, escupir), el acoso relacional (incluye la difusión de rumores, publicaciones de imágenes o comentarios ofensivos en redes sociales, aislamiento social) y el daño a la propiedad (incluye el robo o daño de objetos personales) (Gladden *et al.*, 2014).

En general, las diferentes investigaciones que estudian el *bullying* y sus consecuencias toman en cuenta al perpetrador y a la víctima, siendo estos los ejes principales para realizar hipótesis sobre el fenómeno. Sin embargo, como mencionan Salmivalli *et al.* (1998), el acoso ocurre de forma grupal, lo que puede llegar a incluir hasta a seis actores: los acosadores (los perpetradores), las víctimas (los que reciben el daño), los asistentes (los que se unen al acto que realiza el acosador), los reforzadores (los que apoyan de forma positiva al acosador), los defensores (de las víctimas) y los forasteros (los que no están directamente involucrados). No obstante, las investigaciones no reflejan estas distinciones ya que, según el metaanálisis realizado por Killer *et al.* (2019), roles como los de asistente, acosador y reforzador están muy relacionados, mientras que el grupo de forasteros en realidad son observadores que ven el acto; algunos sienten culpa por el hecho y otros no.

Con respecto al *cyberbullying* (ciberacoso), este no tiene una definición clara; sin embargo, se tomará la propuesta de Tokunaga (2010), quien lo entiende como un comportamiento que se realiza por medios digitales, empleando mensajes agresivos con la intención de dañar a otra persona. Este no se considera un tipo de acoso sino un medio por el cual se puede agredir a otra persona mediante actos como: denigración, suplantación de identidad, *outing*,¹ engaño, exclusión, hostigamiento, *flaming* (ataque verbal) y hostigamiento directo e indirecto (Kumar & Sachdeva, 2019).

Los roles en el ciberacoso se basan en los mismos del *bullying* descritos anteriormente. Es así como Moretti y Herkovits (2021) mencionan en su trabajo metaetnográfico que, independientemente del género, los adolescentes pueden desempeñar tres roles en el ciberacoso: víctimas, agresores y observadores. Por su parte, Guo *et al.* (2021) identificaron cuatro: acosador cibernético, víctima cibernética, acosador/víctima cibernética y no involucrados. Mientras que Polanco-Levicán y Salvo-Garrido (2021) hallaron de dos a cinco tipos de espectadores; el tipo más pequeño representa a los asistentes de los agresores y el más grande a los forasteros.

La investigación sobre el *bullying* y *cyberbullying* en la etapa escolar suele focalizarse en la secundaria; esto debido a que los adolescentes ya empiezan a establecer una jerarquía social. Lo mismo ocurre con respecto al acoso cibernético (Kowalski *et al.*, 2014). Tokunaga (2010) propone que la relación entre la victimización y la edad podría ser curvilínea, teniendo su pico más alto entre los 12 y 14 años.

¹ El acto de hacer pública la identidad de género o la orientación sexual de una persona sin tener su consentimiento.

Con respecto a la raza, etnia y sexo, revisiones sistemáticas y estudios bibliométricos mostraron que, aunque la población de adolescentes más grande del mundo se encuentre en la India, se han realizado escasas investigaciones sobre el *bullying* y la victimización en este país. No obstante, las que se han realizado analizaron diferentes formas de intimidación, como la verbal, la relacional y la social y se tomaron en cuenta aspectos particulares del contexto indio que influyen en el acoso, como las divisiones de castas (como serían las castas; Thakkar *et al.*, 2021).

En el contexto escolar estadounidense la etnia se ha destacado como un factor diferencial en la aparición del acoso: poblaciones de origen asiático, africano e hispano poseen tendencias más altas a ser víctimas de acoso (Martín-Castillo *et al.*, 2020). Así, los niños de minorías sexuales, raciales y étnicas poseen mayor riesgo de acoso y victimización por parte de sus compañeros, frente niños heterosexuales de la misma raza y etnia (Jackman *et al.*, 2020).

De igual manera, jóvenes varones y mujeres lesbianas, gays, bisexuales y en cuestionamiento (LGBQ), así como mujeres heterosexuales, experimentan todo tipo de victimización por intimidación, lo que implica tasas más altas que los varones heterosexuales. Asimismo, poseen cinco veces mayor probabilidad de presentar graves problemas de salud mental (Kahle, 2020; Heiden-Rootes *et al.*, 2020). Una revisión sistemática (Martín-Castillo *et al.*, 2020) mostró que, en el caso de personas transgénero en etapa escolar, estas experimentan una mayor tasa de victimización; se indicó que el acoso verbal es el más frecuente, seguido del relacional, el físico y el cibernético. Por su parte, un meta-análisis (Kennedy, 2020) señaló diferencias de género en la aplicación de programas de intervención en *bullying*, lo cual demostró la efectividad de estos entre los niños; sin embargo, la eficacia fue menor en niñas, por lo cual es necesario un mayor esfuerzo para identificar y prevenir el acoso escolar entre aquellas.

Las revisiones sistemáticas y meta-análisis que analizaron al *bullying* en estudiantes con trastornos del espectro autista, discapacidad intelectual, niños sordos o con dificultades auditivas, discapacidades emocionales y conductuales y otros tipos de discapacidades, destacan que estas poblaciones vulnerables tienen una mayor probabilidad de padecer acoso por parte de sus compañeros (Bouldin *et al.*, 2021; Eilts & Koglin, 2022; Falla *et al.*, 2021; Falla & Ortega-Ruiz, 2019; Houchins *et al.*, 2016; Maïano, Aimé *et al.*, 2016; Maïano, Normand *et al.*, 2016; Park *et al.*, 2020).

Debido a la presencia y frecuencia del acoso escolar y el cibernético en la etapa escolar, existe la necesidad de realizar una revisión sistemática actualizada de los diferentes

estudios primarios hechos en el territorio peruano. Se considera que las revisiones sistemáticas son fundamentales porque siguen un enfoque científico, lo que permite limitar los errores o sesgos. En particular, nuestra revisión busca identificar, evaluar y sintetizar todos los estudios relevantes sobre *bullying* realizados en el Perú.

Los objetivos de la revisión actual son: 1) recopilar la literatura sobre *bullying* en las bases datos Scopus, Web of Science, ScienceDirect, Scielo, Redalyc y PubMed; 2) evaluar la calidad de los estudios ya que, debido a la diversidad de enfoques aplicados en los artículos sobre esta temática; fue así como el uso los *Standard Quality Assessment Criteria* (Kmet *et al.*, 2004) y la *Mixed Methods Appraisal Tool* (Hong *et al.*, 2018) nos permitieron evaluar de forma crítica investigaciones cuantitativas, cualitativas y mixtas; 3) sintetizar los resultados de los artículos seleccionados sobre este fenómeno, lo cual nos permitió generar sugerencias y direcciones a futuras investigaciones.

Método

Este trabajo se presenta según las directrices de la Declaración Prisma 2020 (Page *et al.*, 2021). Se especificó un protocolo de revisión, el cual se detalla a continuación.

Criterios de inclusión y exclusión

Para esta revisión se incluyeron investigaciones que cumplieran con los siguientes criterios: a) investigaciones empíricas; b) investigaciones con muestras peruanas compuestas por niños y adolescentes (o ambos) en edad escolar; c) estudios sobre *bullying* o *cyberbullying* (con o sin otras variables); d) diseño cualitativo, cuantitativo o mixto; e) investigaciones realizadas entre el 2017 y 2021; y, f) estudios publicados en idioma castellano o inglés. Por su parte, se excluyeron: a) estudios de revisión, de caso, meta-análisis, análisis bibliométricos, psicométricos, libros o capítulos, programas, encuestas, tesis, manuales; b) artículos cuyas versiones no fueron encontradas.

Estrategia de búsqueda

Realizamos la búsqueda sistemática en Web of Science, Scopus, ScienceDirect, Scielo, Redalyc y PubMed. Las ecuaciones de búsqueda se dividieron en cuatro olas empleando al *bullying*, *cyberbullying* y una búsqueda general en inglés y español (figura 1) y, en conjunto, con características como *school*, *adolescenc**, *child**. Si la base de datos no contaba con un limitador de país, se optó por utilizar palabras como Perú* o *peruvian*.

Figura 1*Términos de búsqueda en inglés y español*

Adolescents = kid*; teen*; child*; adolescen*; youth*; student*

Bullying = bullying; bully*; Bull*; victim*; perpetrat*; intimi*; violen*; harras*; aggress*; bystand*; beha*; exclude*; abus*

Cyberbullying = cyberbullying; cyber*; cyberbull*; cybervictim*; cyberaggressor*; defend*; cyber* aggress*; cyber* harras*; cyber* bystand*; cyber* perpetrat*

School = School; Secondary; Elementary

Bullying = Bullying, Acoso Escolar

Cyberbullying = cyberbullying, ciber*

Adolescentes = Adolescentes, Estudiantes, Alumnos, Niños

Escuela = secundaria, colegio, escuela, primaria

Extracción de datos, evaluación de la calidad y sesgo

La búsqueda y evaluación de los estudios fueron realizadas de manera independiente por dos revisores para cubrir el riesgo de sesgo de cada uno. Se utilizaron hojas de cálculo para ordenar la información.

Luego de obtener los artículos potencialmente elegibles en las bases de datos, se examinó cada uno por medio del título y resumen, retirando investigaciones que no cumplieran con los criterios. Luego se leyeron a profundidad los textos seleccionados para descartar los estudios no requeridos y duplicados. De otro lado, se examinó el listado de referencias bibliográficas para identificar los posibles artículos relevantes que no habían sido localizados en la búsqueda inicial y poder agregarlos mediante una búsqueda manual, siempre y cuando cumplieran con los criterios establecidos.

Para evaluar la calidad de cada uno de los estudios se utilizó se forma independiente los *Standard Quality Assessment Criteria*. Específicamente, con esta lista se verificaron todos los aspectos, como el tamaño de la muestra y la claridad textual de la descripción del contexto de estudio. Se otorgaron dos puntos a los estudios que respetaron lo indicado en la premisa, un punto si se respetaron parcialmente y cero si no se respetaron. Se calculó la puntuación de calidad de cada artículo y luego se sumó lo obtenido por cada uno para convertir en porcentaje solo los artículos que obtuvieran $\geq 50\%$, siendo este nuestro punto de corte. Asimismo, se contempló el diseño de los estudios cuantitativos, los cuales podrían ser experimentales, cuasiexperimentales, de correlación, etc. Se consideró esta característica para no tomar en cuenta algunos ítems de la lista de verificación, debido a

que podría perjudicar a algunos artículos y excluirlos de la revisión sistemática; esto se especificó como «ítem no requerido». Por otro lado, con el fin de valorar la calidad de los estudios mixtos se empleó la *Mixed Methods Appraisal Tool*. Se procedió a puntuar cada componente con un *sí*, *no* o *no lo menciona*. Se aceptaron las investigaciones que tenían presentación y diseño adecuados. Los desacuerdos en las puntuaciones obtenidas por cada artículo evaluado se resolvieron por consenso.

Análisis de datos

Las investigaciones elegidas luego del proceso de evaluación se codificaron y registraron en hojas de cálculo. Los investigadores propusieron formas de organizar las características de los estudios escogidos; luego se discutieron las propuestas de ambos y se llegó a un consenso.

Síntesis de los datos

Se descartó la realización de un meta-análisis en la presente revisión. En cambio, se realizó una síntesis narrativa con la información presentada en cada artículo seleccionado, además de una tabla resumen que incluyó los hallazgos de aquellos.

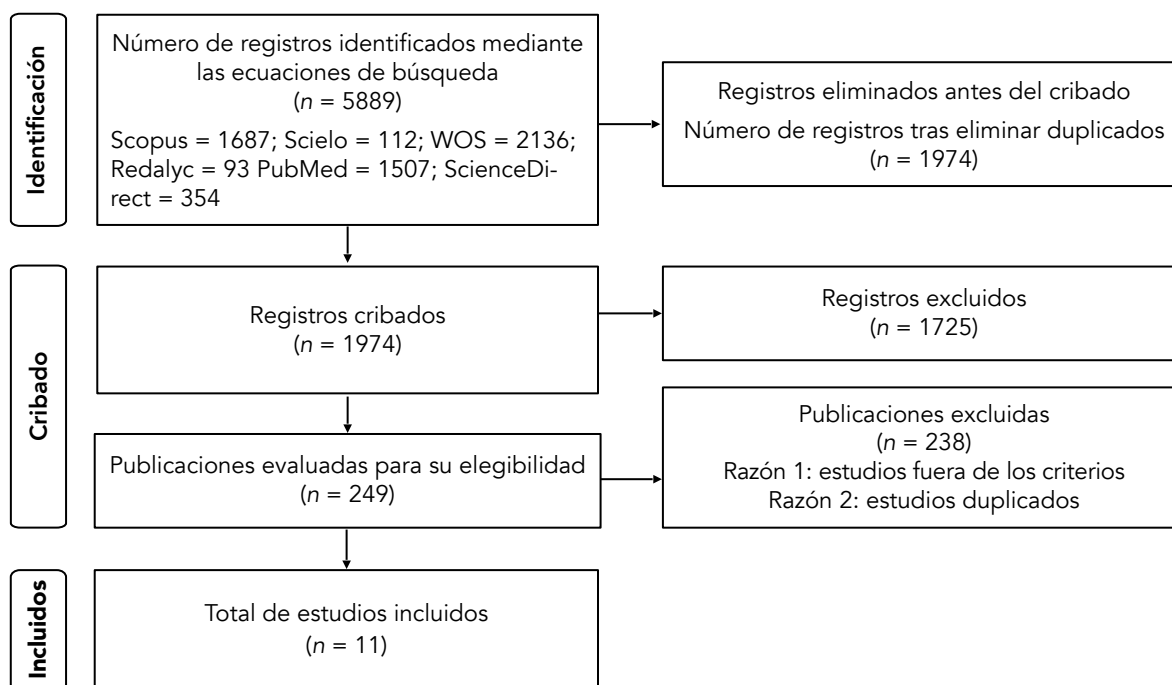
Resultados

Al realizar las búsquedas en las diferentes bases de datos se identificaron un total de 5889 artículos. Tras la eliminación de ciertos artículos, tanto por estar fuera de los criterios establecidos como por su duplicidad, finalmente el número total fue de 11 documentos. La figura 2 muestra el proceso de selección en detalle. Con respecto a la evaluación su calidad, los revisores de forma independiente analizaron cada uno de ellos; aquellos con un puntaje entre el 90 % y el 100 % fueron incluidos en la revisión.

En cuanto al diseño de los 11 estudios, en su totalidad estos fueron cuantitativos, con un tamaño de muestra que varía de 235 a 47 114 participantes de ambos sexos, destacando los realizados en Lima metropolitana. Las características de las investigaciones se pueden ver en detalle en la tabla 1. Para una mejor comprensión, se agruparon los resultados de los estudios en tres factores: factores ambientales, factores psicológicos y factores personales.

Figura 2

Diagrama de flujo de la búsqueda sistemática



Factores ambientales

Factor colegio

Cinco artículos se ocuparon del estudio del *bullying* y *cyberbullying* en colegio. Los temas tratados fueron el clima escolar, el bienestar y la satisfacción en el colegio, el acoso sexual y, finalmente, el apoyo de los adultos. Se destaca la construcción de un clima que pueda proteger las reglas de la institución; ello se ve reflejado en el apoyo que pueden ofrecer los docentes y adultos presentes en la institución, de modo que los estudiantes perciban su soporte ante situaciones de violencia. En este caso constituyen factores de protección el que los espectadores no se conviertan en victimarios y el que los propios alumnos empleen apoyo y formas más asertivas de solucionar el conflicto (Miranda, Oriol, & Amutio, 2019; Miranda, Oriol, Amutio *et al.*, 2019). Otro punto es el escaso abordaje del acoso sexual en conjunto con el *bullying*, sobre todo si se tiene en cuenta que el dicho acoso usualmente se presenta simultáneamente con la victimización por *bullying* (Oriol *et al.*, 2021a).

Tabla 1
Características de las investigaciones seleccionadas

Autores	Título investigación	Muestra	Lugar	Conclusiones
Miranda, Oriol, & Amuti (2019)	<i>Risk and protective factors at school: Reducing bullies and promoting positive bystanders' behaviors in adolescence</i>	Tamaño: 5774 adolescentes; promedio edad: 14.19; sexo: ambos	Lima metropolitana	Los resultados muestran que la intervención debe involucrar a diferentes actores en el microsistema escolar y no solo pares, creando así las relaciones de apoyo y no exclusión al momento de denunciar situaciones de <i>bullying</i> .
Oriol et al. (2017)	<i>Violent relationships at the social-ecological level: A multi-mediation model to predict adolescent victimization by peers, bullying and depression in early and late adolescence</i>	Tamaño: 21 416 adolescentes; promedio edad: 13.69; sexo: ambos	19 regiones	Debido a la existencia de violencia estructural en el colegio, la cooperación de los docentes es fundamental para la prevención del acoso/victimización.
Rodríguez & Noé (2017)	Acoso escolar y asertividad en institución educativa nacional de secundaria de Chimbote Perú	Tamaño: 273 estudiantes; promedio edad: 1° a 5° secund.; sexo: ambos	Chimbote	Existe una correlación inversa entre acoso escolar con heteroasertividad y autoasertividad.
Martínez et al. (2020)	<i>Bullying and cyberbullying in adolescents from disadvantaged areas: Validation of questionnaires; prevalence rates; and relationship to self-esteem, empathy and social skills</i>	Tamaño: 607 estudiantes; promedio edad: 14.5; sexo: ambos	Región de Loreto (Amazonía peruana)	Prevenir y reducir el acoso y ciberacoso requiere estrategias que refuercen durante toda la etapa escolar la autoestima, habilidades sociales y empatía, es preciso considerar también el género.
Oriol et al. (2021a)	<i>Correlates of bullying victimization and sexual harassment: Implications for life satisfaction in late adolescents</i>	Tamaño: 47 114 estudiantes; promedio edad: 16.5; sexo: ambos	A nivel nacional	La superposición entre las formas de acoso escolar y el acoso sexual disminuyen la variable satisfacción con la vida esto en los adolescentes en la etapa tardía.
Zeladita-Huaman et al. (2020)	Factores asociados a las actitudes hacia la violencia en escolares de las zonas urbanomarginales de Lima Metropolitana, 2019	Tamaño: 643 estudiantes; promedio edad: 12.8, sexo: ambos	Lima metropolitana	Los hallazgos destacan que el género y la edad son fundamentales en el estudio de la violencia escolar.
Oriol et al. (2021b)	<i>Dispositional and situational moral emotions, bullying and prosocial behavior in adolescence</i>	Tamaño: 235 estudiantes; promedio edad: 12.5; sexo: ambos	Lima Metropolitana	Se muestra que las emociones disposicionales influyen de manera positiva en la conducta prosocial y en forma negativa sobre conductas.
Campos et al. (2020)	<i>Bullying and resilience in Peruvian teens: The mediate role of self-esteem</i>	Tamaño: 490 estudiantes; promedio edad: 14.66; sexo: ambos	Lima Metropolitana	Se muestra que la relación entre <i>bullying</i> y resiliencia tiene efecto indirecto; la autoestima se torna como una mediadora.
Oriol et al. (2020)	<i>Bullying victimization at school and subjective well-being in early and late Peruvian adolescents in residential care: The contribution of satisfaction with microsystem domains</i>	Tamaño: 568 adolescentes; edad promedio: 14.53; sexo: ambos	A nivel Nacional	Los resultados muestran que en ambas etapas (temprana y tardía) de la adolescencia existe alta frecuencia de victimización; además, un efecto fuerte en el bienestar personal y felicidad con la victimización.
Miranda, Oriol, Amutio et al. (2019)	<i>Bullying en la adolescencia y satisfacción con la vida: ¿puede el apoyo de los adultos de la familia y de la escuela mitigar este efecto?</i>	Tamaño: 5774 adolescentes; edad promedio: 14.19; sexo: ambos	Lima Metropolitana	Se evidencia que el apoyo de los adultos contribuiría a disminuir la relación de las variables satisfacción con la vida y victimización, a diferencia de si se percibe poco apoyo de parte de los adultos.
Benavides et al. (2021)	<i>Victimization among Peruvian children: The predictive role of parental maltreatment</i>	Tamaño: 2971 niños; edad promedio: 10.19; sexo: ambos.	A nivel Nacional	Se evidencia que, a mayor maltrato físico y psicológico de los padres, mayor índice de victimización; y, por supuesto, a menor maltrato, menor índice de victimización.

Asimismo, vivir en un barrio violento podría tener repercusiones no solo entre pares, sino también entre docentes y alumnos. En este sentido, la existencia de violencia por parte de los docentes puede intensificar y concretar conductas agresivas. También la contemplación de ciertas características del adolescente (como estar en un acogimiento residencial) origina un efecto negativo en la valoración de bienestar y satisfacción escolar, debido a la alta existencia de victimización. Ello influye tanto en la transición hacia la edad adulta como en la salud mental (Oriol *et al.*, 2017, Oriol *et al.*, 2020).

Factor familia

Dos artículos destacaron la labor esencial que tienen los padres frente a la victimización por acoso. En este sentido, los niños que sufrieron maltrato parental psicológico o físico tuvieron mayor riesgo de ser víctimas de acoso escolar, a diferencia de los no agredidos por sus padres. Por este motivo, si se tuviera el soporte adecuado de los adultos en casa (primera fuente de protección y apoyo), el niño podría afrontar la violencia en la escuela y recuperarse. La buena crianza desarrollará confianza para que los actos de violencia no sean tan nocivos (Benavides *et al.*, 2021; Miranda, Oriol, Amutio *et al.*, 2019).

Factores personales

Factores demográficos

En cuanto al género, tres artículos mostraron que los varones son más propensos a ser acosadores tradicionales y cibernéticos. Estos hallazgos se evidencian en el desarrollo de su identidad y en su proceso de socialización, debido a que la estructura patriarcal peruana tolera actitudes y comportamientos violentos, lo cual está más presente en zonas rurales o socialmente desfavorecidas (Miranda, Oriol, & Amutio, 2019; Oriol *et al.*, 2017; Zeladita-Huaman *et al.*, 2020).

Con respecto a la edad, esta tuvo dos resultados diferentes: en el primer caso, no se hallaron diferencias entre las dos etapas de la adolescencia (temprana y tardía), lo que indicaría que las conductas de *bullying* serían duraderas por la fuerte presencia de violencia estructural (Miranda, Oriol, & Amutio, 2019). En el segundo caso, tres estudios mostraron que sí se presentan diferencias entre las dos etapas. Así, a medida que se crece, disminuye la victimización por *bullying*. Por esta razón, la adolescencia temprana debería ser objeto de intervención, lo que amerita proponer estrategias de fortalecimiento (Oriol *et al.*, 2017; Oriol *et al.*, 2020; Zeladita-Huaman *et al.*, 2020).

Factores psicológicos

Siete estudios analizaron factores psicológicos en conjunto con conductas tradicionales y cibernéticas del *bullying*. En general, el estudiante asertivo al momento de presentarse una situación de violencia o intimidación podrá reaccionar y defenderse de manera adecuada. En este sentido, va ser clave potenciar a lo largo de toda la etapa escolar este factor, acompañado de empatía, autoestima y habilidades sociales (Martínez *et al.*, 2020; Rodríguez & Noé, 2017;). Ejemplo de esto son los resultados de Campos *et al.* (2020) quienes evidenciaron que la autoestima juega el papel de mediador, lo cual es fundamental para afrontar el fenómeno del *bullying*.

El acoso tradicional influye negativamente en la satisfacción con la vida, lo que se agrava en las víctimas de ciberacoso. Además, el tener ambas —y otras— formas de acoso, sumadas al nulo apoyo por parte de adultos, empeoraría la situación del estudiante (Miranda, Oriol, Amutio *et al.*, 2019; Oriol *et al.*, 2021b). De hecho, en el trabajo de Oriol *et al.* (2021a) se concluyó que la gratitud disposicional, en forma de ayuda y apoyo, fomenta conductas altruistas hacia las víctimas de *bullying*; ello podría impulsar la construcción de nuevas relaciones interpersonales e integración social. De modo que la constante gratitud contribuye a la satisfacción y al bienestar subjetivo.

Otra consecuencia del acoso recibido se manifestaría en síntomas depresivos, debido a que demostró estar presente en la percepción de soledad de los adolescentes (Oriol *et al.*, 2017).

Discusión

Los once artículos revisados han evidenciado que existe poca literatura de este fenómeno en la región. Ello concuerda con el estudio bibliométrico de Herrera-López *et al.* (2018) en el cual, al hacer una revisión del acoso escolar y ciberacoso en América Latina, detectan que existen muchas lagunas en el conocimiento y una baja contribución al cuerpo teórico-científico de este fenómeno.

En cuanto al contenido de las investigaciones seleccionadas, se evidencia un alto número de estudios realizados en Lima Metropolitana en comparación a los focalizados en las provincias. Esto implica que existe un vacío de análisis en otras zonas urbanas y rurales; sobre todo si se tiene en cuenta que se ha señalado que en la región Amazónica del Perú la frecuencia de *bullying* es mayor a otras regiones (Martínez *et al.*, 2020). Por otro lado, en esta revisión no se encontraron estudios cualitativos o mixtos, lo cual señala una

clara ausencia de métodos con enfoques diferentes. Se resalta así la necesidad de una mirada longitudinal para lograr mayor certeza en los resultados que se puedan obtener. Con respecto a las medidas utilizadas, el uso de autoinformes e informes por pares puede contribuir a la mejor comprensión del fenómeno en futuros estudios.

En nuestro caso, se decidió distribuir los resultados en diferentes factores. En el factor colegio se resalta la estructuración adecuada del ambiente escolar. Los adultos como profesores son vitales en la prevención del *bullying*, así que la relación alumno-profesor es un elemento crítico. La omisión del punto de vista del niño en la construcción de normas de conducta podría generar exclusión o discriminación de este y, por lo tanto, acen-tuar la violencia (Carrasco-Aguilar *et al.*, 2016). Asimismo, Vara-Horna *et al.* (2022), al estudiar el trato de pareja que tienen las profesoras, muestran que si estas sufren violencia doméstica por parte de sus parejas, la relación entre profesora y alumnos se puede deteriorar, haciendo que la perpetración del acoso sea más constante en el aula.

Otro punto que se puede mencionar es el estudio de los roles en el *bullying* y *cyberbullying*. El hecho de que este fenómeno sea grupal y se involucren a compañeros de aula o externos a esta, abre perspectivas para investigaciones con variables como, por ejemplo, la desconexión moral o la empatía; estas han sido identificadas como mediadoras en la perpetración del acoso (Killer *et al.*, 2019; Lo Cricchio *et al.*, 2021; Zych *et al.*, 2019).

El factor familia destacó como variables significativas al tipo de crianza, al apoyo que proporcionan los padres y a la violencia física o psicológica del niño en el hogar. Estos hallazgos son similares a los alcanzados por Martínez *et al.* (2019), pues consideran a la crianza con buenas prácticas como un factor de protección, mientras que a la crianza autoritaria como un factor de riesgo. De igual manera, si el clima familiar presenta apoyo y calidez en la coexistencia, esto favorece la comunicación y se convierte en factor protector contra el *bullying*; mientras que la falta de supervisión, apoyo y comunicación evitativa se vincularían con la victimización y la agresión (Machimbarrena *et al.*, 2019).

Otro estudio que apoya estos resultados es el realizado por Wang *et al.* (2020) donde se confirma que el maltrato infantil puede predecir la perpetración del acoso. El *phubbing* (ignorar las relaciones sociales por la fijación constante en el móvil) se estudió en relación a la atención dada por los padres a los adolescentes. Los resultados respaldan la predisposición a acosar cibernéticamente a otros, si los niveles de desatención son altos (Wang *et al.*, 2022).

En lo tocante al factor personal, la edad y el sexo fueron puntos de reflexión interesantes. La edad mostró tener discrepancias en los resultados. Según Tokunaga (2010), la victimización de acuerdo a la edad sería curvilínea y advirtió un punto crítico entre los 12 y 14 años. Tres estudios confirman lo anterior, ya que encuentran diferencias entre la adolescencia temprana y tardía, lo que respalda la idea de la disminución de victimización del *bullying* según avance la adolescencia. Otro estudio que confirma lo anterior es el realizado por Koyanagi *et al.* (2019), según el cual un análisis mundial mostró que la victimización por *bullying* y los intentos de suicidio estarían presentes entre los 12 a 15 años fundamentalmente, rango de edad similar al propuesto por Tokunaga. Sin embargo, el estudio realizado por Miranda, Oriol y Amutio (2019) no obtuvo esa diferenciación. Plantea que las conductas de *bullying* pueden extenderse y no solo limitarse a ese rango de edad debido a la presencia constante de violencia estructural.

El sexo es también un punto importante, pues se asoció a niveles muy altos de actitudes y comportamientos agresivos en varones. Esto podría ser un reflejo de una sociedad patriarcal (Miranda, Oriol, & Amutio, 2019). El hecho de que los adolescentes varones tengan más probabilidad de perpetrar el *bullying* no solo se ocurriría entre pares; la jerarquía presente en sus mismas relaciones o los comportamientos heteronormativos darían paso a que el *bullying* sea dirigido a quienes no muestren rasgos de masculinidad (Rosen & Nofziger, 2019). De otro lado, Kennedy (2020) mostró que sí existen diferencias con respecto al género, pues en el caso de las mujeres, si estas perpetúan cualquier tipo de acoso, no se observarían cambios en los resultados después de la aplicación de programas sobre *bullying*, a diferencia de los varones.

Así, los jóvenes que forman parte de la comunidad de lesbianas, gays, bisexuales y transgénero sufren diariamente distintos tipos de acoso (relacional, físico, verbal y daños a la propiedad); y al considerar los lugares conservadores donde estos estudiantes viven, pueden tener un mayor riesgo a desarrollar angustia psicológica y tendencias suicidas (Earnshaw *et al.*, 2016; Hobaica *et al.*, 2021).

El factor psicológico mostró que la asertividad, la empatía, la autoestima y las habilidades sociales son claves para que el estudiante no desarrolle problemas en su salud mental y que su satisfacción y bienestar no se vean afectadas. Esto es confirmado por el meta-análisis de Schoeler *et al.* (2018), puesto que el *bullying* presenta consecuencias negativas en el bienestar de los niños. Asimismo, las actividades sociales con los compañeros de aula pueden ser un factor de protección (Zych *et al.*, 2021), como demuestra el estudio de Nickerson y Ostrov (2021). La empatía, la autoestima y las competencias socia-

les actúan como factores protectores; sin embargo, estos se deben estudiar en otros contextos. Por ende, se recomienda plantear investigaciones sobre las consecuencias y factores de protección en poblaciones con alguna situación de discapacidad, trastornos del espectro autista, migrantes o relacionados a la orientación sexual.

Esta revisión no está exenta de limitaciones. En primer lugar, la revisión no puede considerarse libre de sesgos, a pesar de la rigurosidad en cada una de sus fases. En segundo lugar, los factores descritos deben profundizarse y expandirse a otras variables que ayuden a mejorar la comprensión del fenómeno. En tercer lugar, no se pudieron generar resultados concretos, puesto que todos los estudios fueron cuantitativos y transversales; de ahí la necesidad de realizar investigaciones de corte longitudinal. Asimismo, la falta de estudios multinformante no permiten contrastarlos para resolver las inconsistencias que se advirtieron. Sin embargo, también hay que señalar que esta revisión contribuye a la literatura científica existente, debido al planteamiento de nuevos retos y propuestas para afrontar el *bullying* en el Perú.

Dada la alta frecuencia a nivel mundial del *bullying* es necesaria la generación de nuevas investigaciones que aborden este fenómeno en el Perú. Este estudio contribuye al corpus de literatura existente al analizar y sintetizar las diferentes evidencias empíricas sobre el *bullying*. En atención a los artículos revisados, se concluye: primero, dados los métodos y hallazgos encontrados en los once estudios seleccionados, se brinda evidencias razonablemente sólidas y de buena calidad de cada uno de los factores descritos. En segundo lugar, los resultados ofrecen diferentes direcciones para abordar este problema, incluso teniendo en cuenta las discrepancias encontradas. Existen muchas otras variables que podrían estar presentes, por ejemplo, la educación, el estatus socioeconómico y los ambientes donde se desarrollan e interaccionan niños y adolescentes. Finalmente, no cabe duda que diseñar programas de prevención que brinden fortalecimiento en factores de protección y de orientación para alumnos, profesores, personas adultas y padres podría ayudar a que se creen ambientes adecuados para la etapa escolar, puesto que este fenómeno es multicausal y multidimensional.

Referencias

- *Benavides, C. M., Jara-Almonte, J., Stuart, J., & La Riva, D. (2021). Bullying victimization among Peruvian children: The predictive role of parental maltreatment. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(13-14), 6369-6390. <https://doi.org/10.1177/0886260518817780>

- Bouldin, E., Patel, S., Tey, C. S., White, M., Alfonso, K. P., & Govil, N. (2021). Bullying and children who are deaf: A scoping review. *The Laryngoscope*, 131(8), 1884-1892. <https://doi.org/10.1002/lary.29388>
- *Campos, B., Serpa-Barrientos, A., & Vallejos, J. (2020). Bullying y resiliencia en adolescentes peruanos: rol mediador de la autoestima. *Revista de Investigación Científica en Psicología*, 17(1), 7-21.
- Canty, J., Stubbe, M., Steers, D., & Collings, S. (2016). The trouble with bullying: deconstructing the conventional definition of bullying for a child-centred investigation into children's use of social media. *Children & Society*, 30(1), 48-58. <https://doi.org/k3fz>
- Carrasco-Aguilar, C., Verdejo-Valenzuela, T., Asun-Salazar, D., Álvarez, J., Bustos-Raggi, C., Ortiz-Mallegas, S., Pavez-Mena, J., Smith-Quezada, D., & Valdivia-Hennig, N. (2016). Concepciones de infancia en una escuela con altos índices de violencia escolar de estudiantes a profesores. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1145-1159. <https://doi.org/10.11600/1692715x.14218210814>
- Chang, V. (2021). Inconsistent definitions of bullying: A need to examine people's judgments and reasoning about bullying and cyberbullying. *Human Development*, 65(3), 144-159. <https://doi.org/10.1159/000516838>
- Copp, J. E., Mumford, E. A., & Taylor, B. G. (2021). Online sexual harassment and cyberbullying in a nationally representative sample of teens: Prevalence, predictors, and consequences. *Journal of Adolescence*, 93(1), 202-211. <https://doi.org/gn7hmx>
- Earnshaw, V., Bogart, L., Poteat, V., Reisner, S., & Schuster, M. (2016). Bullying among lesbian, gay, bisexual, and transgender youth. *Pediatric Clinics of North America*, 63(6), 999-1010. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2016.07.004>
- Eilts, J., & Koglin, U. (2022). Bullying and victimization in students with emotional and behavioural disabilities: A systematic review and meta-analysis of prevalence rates, risk and protective factors. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 27(2), 133-151. <https://doi.org/10.1080/13632752.2022.2092055>
- Falla, D., & Ortega-Ruiz, R. (2019). Los escolares diagnosticados con trastorno del espectro autista y víctimas de acoso escolar: una revisión sistemática. *Psicología Educativa*, 25(2), 77-90. <https://doi.org/10.5093/psed2019a6>
- Falla, D., Sánchez, S., & Casas, J. A. (2021). What do we know about bullying in school-children with disabilities? A systematic review of recent work. *Sustainability*, 13(1), 416-425. <https://doi.org/10.3390/su13010416>
- Gladden, R., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data*

- elements. National Center for Injury Prevention and Control; Centers for Disease Control and Prevention; United States Department of Education. <http://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/bullying-definitions-final-a.pdf>
- Guo, S., Liu, J., & Wang, J. (2021). Cyberbullying roles among adolescents: A social-ecological theory perspective. *Journal of School Violence*, 20(2), 167-181. <https://doi.org/gq2xc6>
- Heiden-Rootes, K., Salas, J., Moore, R., Hasan, S., & Wilson, L. (2020). Peer victimization and mental health outcomes for lesbian, gay, bisexual, and heterosexual youth: A latent class analysis. *Journal of School Health*, 90(10), 771-778. <https://doi.org/gmwnf2>
- Herrera-López, M., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2018). *Bullying y cyberbullying en Latinoamérica: un estudio bibliométrico*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(76), 125-155.
- Hobaica, S., Kwon, P., Reiter, S., Aguilar-Bonnette, A., Scott, W., Wessel, A., & Strand, P. (2021). Bullying in schools and LGBTQ+ youth mental health: Relations with voting for Trump. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 21(1), 960-979. <https://doi.org/k3jj>
- Hong, Q., Fàbregues, S., Bartlett, G., Boardman, F., Cargo, M., Dagenais, P., Gagnon, M., Griffiths, F., Nicolau, B., O’Cathain, A., Rousseau, M., Vedel, I., & Pluye, P. (2018). The Mixed Methods Appraisal Tool (MMAT) version 2018 for information professionals and researchers. *Education for Information*, 34, 285-291. <https://doi.org/ghbkt9>
- Houchins, D., Oakes, W., & Johnson, Z. (2016). Bullying and students with disabilities: A Systematic literature review of intervention studies. *Remedial and Special Education*, 37(5), 259-273. <https://doi.org/10.1177/0741932516648678>
- Jackman, K., Kreuze, E. J., Cáceres, B. A., & Schnall, R. (2020). Bullying and peer victimization of minority youth: Intersections of sexual identity and race/ethnicity. *Journal of School Health*, 90(5), 368-377. <https://doi.org/10.1111/josh.12883>
- Kahle, L. (2020). Are sexual minorities more at risk?: Bullying victimization among lesbian, gay, bisexual, and questioning youth. *Journal of Interpersonal Violence*, 35(21-22), 4960-4978. <https://doi.org/10.1177/0886260517718830>
- Kennedy, R. S. (2020). Gender differences in outcomes of bullying prevention programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*, 119, 105506. <https://doi.org/gjtqx2>
- Killer, B., Bussey, K., Hawes, D. J., & Hunt, C. (2019). A meta-analysis of the relationship between moral disengagement and bullying roles in youth. *Aggressive Behavior*, 45(4), 450-462. <https://doi.org/10.1002/ab.21833>
- Kmet, L., Lee, R., & Cook, L. S. (2004). *Standard quality assessment criteria for evaluating primary research papers from a variety of fields*. Alberta Heritage Foundation for Medical

- Research. <http://www.ihe.ca/advanced-search/standard-quality-assessment-criteria-for-evaluating-primary-research-papers-from-a-variety-of-fields>
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073-1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Koyanagi, A., Oh, H., Carvalho, A., Smith, L., Haro, J. M., Vancampfort, D., Stubbs, B., & DeVylder, J. (2019). Bullying victimization and suicide attempt among adolescents aged 12-15 years from 48 countries. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 58(9), 907-918.e4. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2018.10.018>
- Kumar, A., & Sachdeva, N. (2019). Cyberbullying detection on social multimedia using soft computing techniques: a meta-analysis. *Multimedia Tools and Applications*, 78(17), 23973-24010. <https://doi.org/10.1007/s11042-019-7234-z>
- Lo Cricchio, M., García-Poole, C., Brinke, L., Bianchi, D., & Menesini, E. (2021). Moral disengagement and cyberbullying involvement: A systematic review. *European Journal of Developmental Psychology*, 18(2), 271-311. <https://doi.org/gtwz>
- Machimbarrena, J., González-Cabrera, J., & Garaigordobil, M. (2019). Variables familiares relacionadas con el *bullying* y el *cyberbullying*: una revisión sistemática. *Pensamiento Psicológico*, 17(2), 37-56.
- Mañano, C., Aimé, A., Salvas, M.-C., Morin, A., & Normand, C. (2016). Prevalence and correlates of bullying perpetration and victimization among school-aged youth with intellectual disabilities: A systematic review. *Research in Developmental Disabilities*, 49-50, 181-195. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2015.11.015>
- Mañano, C., Normand, C. L., Salvas, M.-C., Moullec, G., & Aimé, A. (2016). Prevalence of school bullying among youth with autism spectrum disorders: A systematic review and meta-analysis. *Autism Research*, 9(6), 601-615. <https://doi.org/10.1002/aur.1568>
- Martín-Castillo, D., Jiménez-Barbero, J., Pastor-Bravo, M., Sánchez-Muñoz, M., Fernández-Espín, M., & García-Arenas, J. (2020). School victimization in transgender people: A systematic review. *Children and Youth Services Review*, 119, 105480. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105480>
- Martínez, I., Murgui, S., García, O. F., & García, F. (2019). Parenting in the digital era: Protective and risk parenting styles for traditional bullying and cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 90, 84-92. <https://doi.org/gd4rf5>
- *Martínez, J., Rodríguez-Hidalgo, A. J., & Zych, I. (2020). Bullying and cyberbullying in adolescents from disadvantaged areas: Validation of questionnaires; prevalence rates;

- and relationship to self-esteem, empathy and social skills. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(17), 6199. <https://doi.org/ht62>
- *Miranda, R., Oriol, X., & Amutio, A. (2019). Risk and protective factors at school: Reducing bullies and promoting positive bystanders' behaviors in adolescence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 60(2), 106-115. <https://doi.org/10.1111/sjop.12513>
- *Miranda, R., Oriol, X., Amutio, A., & Ortúzar, H. (2019). Bullying en la adolescencia y satisfacción con la vida: ¿puede el apoyo de los adultos de la familia y de la escuela mitigar este efecto? *Revista de Psicodidáctica*, 24(1), 39-45. <https://doi.org/hcr4>
- Moretti, C., & Herkovits, D. (2021). De víctimas, perpetradores y espectadores: una meta-etnografía de los roles en el ciberbullying. *Cadernos de Saúde Pública*, 37(4). <https://doi.org/10.1590/0102-311X00097120>
- Musalem, B. R., & Castro, O. P. (2015). Qué se sabe de bullying. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 14-23. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2014.12.002>
- Nickerson, A. B., & Ostrov, J. M. (2021). Protective factors and working with students involved in bullying: Commentary on the Special Issue and dedication to Dan Olweus. *School Mental Health*, 13(3), 443-451. <https://doi.org/gntg85>
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 12(4), 495-510. <https://doi.org/10.1007/BF03172807>
- *Oriol, X., Miranda, R., & Amutio, A. (2021a). Correlates of bullying victimization and sexual harassment: Implications for life satisfaction in late adolescents. *The Journal of School Nursing*, 37(3), 202-208. <https://doi.org/10.1177/1059840519863845>
- *Oriol, X., Miranda, R., & Amutio, A. (2021b). Dispositional and situational moral emotions, bullying and prosocial behavior in adolescence. *Current Psychology*, 42, 11115-11132. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02396-x>
- *Oriol, X., Miranda, R., Amutio, A., Acosta, H., Mendoza, M., & Torres-Vallejos, J. (2017). Violent relationships at the social-ecological level: A multi-mediation model to predict adolescent victimization by peers, bullying and depression in early and late adolescence. *Plos One*, 12(3), e0174139. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0174139>
- *Oriol, X., Miranda, R., & Unanue, J. (2020). Bullying victimization at school and subjective well-being in early and late Peruvian adolescents in residential care: The contribution of satisfaction with microsystem domains. *Children and Youth Services Review*, 109, 104685. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104685>
- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., Shamseer, L., Tetzlaff, J., Akl, E., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Alonso-Fernández, S.

- (2021). Declaración Prisma 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/g7qm>
- Park, I., Gong, J., Lyons, G., Hirota, T., Takahashi, M., Kim, B., Lee, S., Kim, Y.-S., Lee, J., & Leventhal, B. (2020). Prevalence of and factors associated with school bullying in students with Autism Spectrum Disorder: A cross-cultural meta-analysis. *Yonsei Medical Journal*, 61(11), 909-921. <https://doi.org/10.3349/ymj.2020.61.11.909>
- Polanco-Levicán, K., & Salvo-Garrido, S. (2021). Bystander roles in cyberbullying: A mini-review of who, how many, and why. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.676787>
- *Rodríguez, D., & Noé, H. M. (2017). Acoso escolar y asertividad en institución educativa nacional de secundaria de Chimbote, Perú. *Revista de Investigaciones Altoandinas - Journal of High Andean Research*, 19(2), 179-186. <https://doi.org/10.18271/ria.2017.276>
- Rosen, N., & Nofziger, S. (2019). Boys, bullying, and gender roles: How hegemonic masculinity shapes bullying behavior. *Gender Issues*, 36(3), 295-318. <https://doi.org/ghvdgn>
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., & Kaukiainen, A. (1998). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1-15. <https://doi.org/bsg7k8>
- Schoeler, T., Duncan, L., Cecil, C. M., Ploubidis, G. B., & Pingault, J.-B. (2018). Quasi-experimental evidence on short- and long-term consequences of bullying victimization: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 144(12), 1229-1246. <https://doi.org/10.1037/bul0000171>
- Slattery, L., George, H., & Kern, L. (2019). Defining the word bullying: Inconsistencies and lack of clarity among current definitions. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 63(3), 227-235. <https://doi.org/gntg58>
- Thakkar, N., van Geel, M., & Vedder, P. (2021). A systematic review of bullying and victimization among adolescents in India. *International Journal of Bullying Prevention*, 3(4), 253-269. <https://doi.org/10.1007/s42380-020-00081-4>
- Tokunaga, R. S. (2010). Following you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 277-287. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.014>
- Unesco. (2019). *Behind the numbers: ending school violence and bullying*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- Vara-Horna, A., Asencios-González, Z., & McBride, J. (2022). Does domestic violence against women increase teacher-student school violence?: The mediating roles of

- morbidity and diminished workplace performance. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(19-20), <https://doi.org/10.1177/08862605211038294>
- Volk, A., Dane, A., & Marini, Z. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental Review*, 34(4), 327-343. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.09.001>
- Wang, X., Wang, W., Qiao, Y., Gao, L., Yang, J., & Wang, P. (2022). Parental phubbing and adolescents' cyberbullying perpetration: A moderated mediation model of moral disengagement and online disinhibition. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(7-8), NP5344-NP5366. <https://doi.org/10.1177/0886260520961877>
- Wang, X., Zhao, F., Yang, J., Gao, L., Li, B., Lei, L., & Wang, P. (2020). Childhood maltreatment and bullying perpetration among Chinese adolescents: A moderated mediation model of moral disengagement and trait anger. *Child Abuse & Neglect*, 106, 104507. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104507>
- *Zeladita-Huaman, J., Montes-Iturrizaga, I., Moran-Paredes, G., Zegarra-Chapoñan, R., Cuba-Sancho, J., & Aparco, J. (2020). Factores asociados a las actitudes hacia la violencia en escolares de las zonas urbano-marginales de Lima Metropolitana, 2019. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(4), 627-635.
- Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., Ribeaud, D., & Eisner, M. P. (2021). Childhood risk and protective factors as predictors of adolescent bullying roles. *International Journal of Bullying Prevention*, 3(2), 138-146. <https://doi.org/g8qc>
- Zych, I., Ttofi, M., & Farrington, D. P. (2019). Empathy and callous-unemotional traits in different bullying roles: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 20(1), 3-21. <https://doi.org/10.1177/1524838016683456>