



Chota, 12 de setiembre del 2025.

C.O. N° 030-2025-UI-FCCSS

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

El que suscribe, Jefe de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Autónoma de Chota, hace constar que el Informe Final de Tesis titulado: **"VIVENCIAS DEL BULLYING ESCOLAR EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA ALMIRANTE MIGUEL GRAU, CHOTA 2024"** elaborado por las **Bachilleres en Enfermería Liliana Del Pilar Chávez Rimarachín y Roxana Medaly Tapia Guevara** para optar el Título Profesional de Licenciada (o) en Enfermería, presenta un índice de similitud de 6%, sin incluir material bibliográfico, material citado, fuentes con menos de 20 palabras y depósitos de trabajos de estudiantes; asimismo, comparado con contenido de páginas web, boletines, periódicos y publicaciones [desde el resumen hasta las recomendaciones]; por lo tanto, cumple con los criterios de evaluación de originalidad establecidos en el Reglamento Específico de Grados y títulos de la Facultad de Ciencias de la Salud, aprobado mediante Resolución de Facultad N° 075-2023-FCCSS-UNACH /C.

Se expide la presente, en conformidad a la directiva antes mencionada, para los fines que estime pertinentes.

Atentamente,




Dr. JORGE REMÁN TENORIO CARRANZA
Jefe de la Unidad de Investigación
Facultad Ciencias de la Salud
UNACH



Unidad de Investigación
Facultad en Ciencias de la
Salud
UNACH

C.c.
Archivo
02025




6% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cá...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado

Fuentes principales

- 6%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad




N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 6N  Fuentes de Internet
- 2N  Publicaciones
- 0N  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	sedici.unlp.edu.ar	<1%
2	Internet	www.coursehero.com	<1%
3	Internet	repositorio.unach.edu.pe	<1%
4	Internet	repositorio.uss.edu.pe	<1%
5	Internet	repositorio.upt.edu.pe	<1%
6	Internet	repository.unad.edu.co	<1%
7	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
8	Internet	hdl.handle.net	<1%
9	Internet	dgutyp.sep.gob.mx	<1%
10	Internet	files.cdn-files-a.com	<1%
11	Internet	repositorio.continental.edu.pe	<1%

12	Internet	rixplora.upn.mx	<1%
13	Internet	archive.org	<1%
14	Internet	www.repositorio.unach.edu.pe	<1%
15	Internet	dspace.ups.edu.ec	<1%
16	Internet	es.scribd.com	<1%
17	Internet	digibuo.uniovi.es	<1%
18	Publicación	Zevallos Escobar, Liz Elva. "Factores relacionados con la automedicación en estud..."	<1%
19	Internet	ddd.uab.cat	<1%
20	Internet	www.defensoria.gob.pe	<1%
21	Internet	repositorio.uam.es	<1%

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
CHOTA**

**FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
ESCUELA PROFESIONAL DE ENFERMERÍA**



**VIVENCIAS DEL BULLYING ESCOLAR EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA ALMIRANTE
MIGUEL GRAU, CHOTA 2024**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADAS EN
ENFERMERÍA**

AUTORAS

BACH. ENF. LILIANA DEL PILAR CHÁVEZ RIMARACHÍN

BACH. ENF. ROXANA MEDALY TAPIA GUEVARA

ASESOR

DR. EULISES CABRERA VILLENA

CHOTA - PERÚ

2025



Formato N° 11: Acta de sustentación Informe final de tesis

Siendo las 10:00 horas del día 13 de agosto del año 2025, se reunieron en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional Autónoma de Chota, el Jurado Evaluador presidido por el (la) Dr. Isaias Wilmer Dueñas Sayaverde, secretario (a) Mg. Salomón Huaman Quiña, como vocal Dr. Jorge Romain Tenorio Carranza y como asesor (a) del Informe Final de Tesis el (la) Dr. Eulises Cabrera Villena

Actuando de conformidad con el Reglamento Especifico de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud, se dio inicio a la Sustentación del Informe Final de Tesis: "Vivencias del Bullying escolar en la Institución Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024" presentado por el (los) bachiller (es): Roxana Medaly Tapia Guevara y Liliana del Pilar Chávez Rimarachin de la Escuela Profesional de Enfermería.

Luego de la sustentación, deliberación y consenso de los integrantes del Jurado Evaluador se acordó APROBAR el Informe Final de Tesis en mención con la calificación de (números y letras): TRECE (13) y con la denominación APROBADO por lo tanto el(la) bachiller(es) puede(n) proseguir con los trámites ulteriores, para la recepción del diploma que le (la) acredite como licenciado (a) en Enfermería.

En señal de conformidad, firman los presentes a horas 12:00 del 13 de agosto del 2025.

JURADO EVALUADOR	FIRMA
Presidente : - Dr. Isaias Wilmer Dueñas Sayaverde	
Secretario: - Mg. Salomón Huaman Quiña	
Vocal: - Dr. Jorge Romain Tenorio Carranza	
ASESOR	FIRMA
- Dr. Eulises Cabrera Villena	



COMITÉ CIENTÍFICO



Dr. Eulises Cabrera Villena
Asesor



Dr. Isaías Wilmer Dueñas Sayaverde
Presidente de Jurado Evaluador



Mg. Salomón Huamán Quiña
Miembro de Jurado Evaluador



Dr. Jorge Romáin Tenorio Carranza
Miembro de Jurado Evaluador

AGRADECIMIENTOS

A Dios por la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia que nos brindó para poder culminar esta investigación y guiándonos en cada uno de los procesos.

A la Universidad Nacional Autónoma de Chota y maestros de la Escuela profesional de Enfermería, por brindarnos sus conocimientos y apoyo durante nuestra formación profesional.

A los educandos de la IE Técnica Almirante Miguel Grau por brindarnos las facilidades y proporcionar espacios adecuados para la recolección de datos, siendo fundamental para poder realizar este estudio.

Al asesor el Dr. Eulises Cabrera Villena, que, con su experiencia, dedicación y con su constante apoyo para poder llevar a cabo esta investigación y poder culminarla.

Finalmente, a nuestras familias y amigos por su incondicional apoyo, su paciencia, así como la fortaleza que nos ofrecieron lo cual nos ayudó a superar los desafíos de este proceso y nos proporcionó el sustento emocional necesario para alcanzar este propósito académico.

DEDICATORIA

Al Divino Hacedor por concedernos la fortaleza y ser la guía que necesitamos para afrontar los desafíos.

A nuestros queridos hijos, en quienes encontramos la fuente de inspiración, motivación y esperanza a lo largo de este camino.

Finalmente, a nuestras familias por ese amor incondicional; la paciencia y confianza que nos dieron fueron los pilares que nos permitieron terminar este trabajo investigativo.

Liliana y Roxana

INDICE

ÍNDICE DE FIGURAS	vii
RESUMEN	ix
ABSTRACT.....	x
CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO	6
2.1. Antecedentes del estudio.....	6
2.2. Bases conceptuales	9
2.3. Definición de términos básicos.....	11
CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO	14
3.1. Ámbito de estudio.....	14
3.2. Diseño de investigación.....	14
3.3. Población, muestra y unidad de estudio.....	16
3.4. Descripción de la metodología	17
3.5. Interpretación de datos.....	19
CAPÍTULO IV RESULTADOS	21
4.1. Descripción sintética de los resultados.....	21
4.2. Categorías generadas a partir del análisis.....	21
4.3. Interpretación y análisis de categoría y sub-categorías.....	22
CAPÍTULO IV CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
ANEXOS	66
Anexo 1. Carta de invitación	66
Anexo 2. Formato de Consentimiento Informado	67
Anexo 3. Formato de Asentimiento Informado.....	68
Anexo 4. Instrumento de recolección de datos.	69
Anexo 5. Redes semánticas	70
Anexo 6. Caracterización de los participantes.	70
Anexo 7. Carta de Presentación de Tesistas	70

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Red semántica tipos.....	70
Figura 2. Efectos emocionales del Bullying	70
Figura 3. Vivencias de participación en el Bullying.....	70
Figura 4. Vivencias de Intervención con el Bullying.....	70
Figura 5. Características demográficas	70
Figura 6. Contexto Socioeconómico.....	70
Figura 7. Relaciones sociales.....	70
Figura 8. Rendimiento académico.....	70

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

BSF:	Bullying Sin Fronteras.
COVID-19:	Enfermedad causada por el coronavirus SARS-CoV-2.
EBR:	Educación Básica Regular.
EE.UU:	Estados Unidos.
EDUCANDO:	Estudiante.
I.E:	Institución Educativa.
KiVa:	Programa Antibullying implementado en Finlandia.
MINEDU:	Ministerio de Educación del Perú.
OCDE:	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.
OMS:	Organización Mundial de la Salud.
ONG:	Organización No Gubernamental.
ONU:	Organización de las Naciones Unidas.
PISA:	Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (Programme for International Student Assessment).
PeNSE:	Encuesta Nacional de Salud Escolar (Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar en portugués).
SiseVe:	Sistema Especializado en reporte de casos sobre Violencia Escolar
TIC:	Tecnologías de la Información y la Comunicación.
UNESCO:	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
UNICEF:	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo explorar y describir las vivencias y significados del bullying escolar en estudiantes de la I.E. Técnica Almirante Miguel Grau, Chota (2024). Se adoptó un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico-hermenéutico. La muestra estuvo conformada por ocho educandos de cuarto y quinto grado de secundaria, seleccionados mediante muestreo intencional. Para la recolección de datos se aplicaron entrevistas semiestructuradas, cuyos contenidos fueron analizados en Atlas.ti, permitiendo un procesamiento sistemático y exhaustivo de la información. Los resultados evidenciaron que el bullying escolar se manifiesta en formas verbal, física, social y cibernética, afectando tanto el bienestar emocional como el rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, se identificó que las vivencias de bullying están condicionadas por factores socioeconómicos. Se concluye que el bullying escolar constituye un fenómeno complejo que requiere intervenciones preventivas y estrategias específicas, basadas en el respeto, la comunicación asertiva y un mayor apoyo a las víctimas, con el fin de prevenir y mitigar sus efectos en la comunidad educativa.

Palabras clave: bullying escolar, bienestar emocional, rendimiento académico.

ABSTRACT

The study aimed to explore and describe the lived experiences and meanings of school bullying among students at I.E. Técnica Almirante Miguel Grau, Chota (2024). A qualitative approach with a phenomenological-hermeneutic design was adopted. The sample consisted of eight students from the fourth and fifth grades of secondary school, selected through purposive sampling. Data were collected using semi-structured interviews and analyzed with Atlas.ti, which enabled a systematic and comprehensive examination of the information. The findings revealed that school bullying manifests in verbal, physical, social, and cyber forms, negatively impacting both students' emotional well-being and academic performance. Furthermore, it was identified that bullying experiences are influenced by socioeconomic factors. The study concludes that school bullying is a complex phenomenon requiring preventive interventions and specific strategies based on respect, assertive communication, and stronger support for victims, in order to prevent and mitigate its effects within the educational community.

Keywords: school bullying; lived experiences; emotional well-being; academic performance

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

El bullying escolar constituye un fenómeno persistente y complejo que afecta al estudiantado en todo el mundo, comprometiendo tanto el derecho a la educación como la salud física y mental de los escolares. A pesar de los avances normativos y los esfuerzos de prevención, las cifras internacionales muestran que este problema sigue siendo altamente prevalente.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), el estudio internacional Health Behaviour in School-aged Children (HBSC 2021/2022) reveló que aproximadamente el 15% de adolescentes de 11 a 15 años ha sido víctima de ciberacoso, mientras que cerca del 25% reporta haber experimentado acoso presencial en el entorno escolar. Además, el 14% de varones y el 9% de mujeres reconocieron haber acosado a otros compañeros de manera digital, lo que confirma que la violencia entre pares es bidireccional [1].

La UNESCO refuerza este panorama al señalar que 1 de cada 3 estudiantes en el mundo (32%) ha sufrido violencia o acoso en el espacio escolar, situación que limita los logros de aprendizaje y afecta el bienestar emocional. A pesar de ello, solo 32 países cuentan con marcos legales sólidos para combatir la violencia escolar, lo que evidencia vacíos significativos en la protección del derecho a una educación inclusiva y segura [2].

En la misma línea, UNICEF advierte que la violencia entre pares y el bullying escolar incrementan entre un 20% y 30% el riesgo de desarrollar depresión en adolescentes, riesgo que se agravó tras la pandemia de COVID-19 debido al aislamiento social y a la exposición intensiva a entornos digitales [3]. Por su parte, los resultados de PISA 2022 informaron que alrededor del 20% de los estudiantes de 15 años sufrió bullying escolar de manera recurrente, es decir, unas pocas veces al mes o más, lo que repercute en la motivación, el rendimiento académico y el abandono escolar temprano [4].

Asimismo, la OMS (2023) señaló que los adolescentes que padecen bullying

escolar tienen el doble de riesgo de intentar suicidarse en comparación con quienes no lo sufren, además de presentar mayor probabilidad de consumo de alcohol y drogas (15–20%). Estas cifras confirman que el fenómeno impacta tanto en la educación como en la salud pública y la cohesión social [5]. De igual modo, la organización no gubernamental Bullying Sin Fronteras (BSF) informó que entre 2021 y 2023 el bullying escolar afectó a más de 200 millones de niños y adolescentes en el mundo, alertando sobre el incremento del ciberbullying y la necesidad de intervenciones globales más coordinadas [6].

En el contexto peruano, el bullying escolar se mantiene como un problema estructural que vulnera el derecho a una educación segura y equitativa. Según el Ministerio de Educación (MINEDU), a través del sistema SíseVe, entre 2013 y 2023 se reportaron 52 829 casos de violencia escolar, lo que demuestra la persistencia del fenómeno[7]. De manera complementaria, la Defensoría del Pueblo informó que en 2023 se registraron 1 972 casos de bullying escolar, mientras que en 2024 se recibieron más de 46 000 denuncias de violencia contra niñas, niños y adolescentes, lo cual refleja que la problemática trasciende el ámbito escolar y requiere respuestas institucionales más contundentes [8].

Asimismo, UNICEF Perú reportó que entre 2013 y 2018 se registraron 12 070 casos de violencia perpetrada por personal educativo, de los cuales el 55% tuvo como víctimas a niñas o adolescentes mujeres. De manera particular, el 82% de los 3 738 casos de violencia sexual afectó a niñas, siendo en el 60% de los casos los agresores trabajadores de la propia institución educativa [9]. El Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), en su informe Estadísticas de violencia a la niñez 2019–2023, confirma además que la violencia escolar sigue siendo un patrón recurrente que afecta negativamente la salud mental, el rendimiento académico y la permanencia escolar [10].

En este mismo escenario, la organización no gubernamental Save the Children Perú (2022) advirtió que el ciberbullying se ha convertido en un desafío creciente entre adolescentes, agravado por el anonimato y la persistencia de los entornos digitales, lo que impacta de manera severa en la salud mental y la integración social [11]. Finalmente, la ONG Acción por los Niños ha señalado que la

implementación de la Ley N.º 29719, orientada a promover la convivencia sin violencia en instituciones educativas, enfrenta limitaciones debido a la falta de sensibilización y coordinación, lo que reduce su efectividad [12].

En el caso de la región Cajamarca, el bullying escolar continúa siendo un desafío significativo para la convivencia y la salud integral de los estudiantes. Según la Dirección Regional de Educación, la plataforma SíseVe registró más de 200 casos de violencia escolar en lo que va de 2022, de los cuales 13 correspondieron específicamente a bullying escolar en las provincias de Cajamarca y Jaén, en los niveles primario y secundario [13]. Posteriormente, en 2023, el Gobierno Regional de Cajamarca reportó 613 casos de violencia escolar en la región, siendo Cajamarca, Jaén y San Ignacio las provincias con mayor incidencia. Además, durante los primeros siete meses de 2024 se documentaron 260 nuevos casos, de los cuales 60 fueron de violencia sexual, 108 de violencia física y 92 de violencia psicológica [14]. Estas cifras reflejan que el bullying escolar es un fenómeno persistente en Cajamarca, con implicancias sociales y educativas que requieren intervenciones focalizadas y sostenibles.

En la provincia de Chota, la problemática del bullying escolar se ha consolidado como una preocupación creciente tanto para las autoridades educativas como para la comunidad. A pesar de los esfuerzos del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), a través del Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (SíseVe), su impacto resulta limitado frente a la realidad local. Factores como la insuficiencia de recursos, la escasa capacitación docente para la detección y manejo de casos, y la persistencia de barreras culturales han dificultado el reconocimiento del bullying escolar como un problema de salud pública. Esta situación ha contribuido a que el fenómeno se subestime, invisibilizando sus consecuencias en el desarrollo académico y en la salud emocional de los educandos. Entre las repercusiones más preocupantes se encuentran el incremento de la deserción escolar y la aparición de problemas de salud mental, como ansiedad y depresión, afectando de manera particular a los estudiantes en condición de mayor vulnerabilidad [15]. En este contexto, se hace evidente la necesidad de diseñar e implementar estrategias más efectivas y adaptadas a la realidad educativa de Chota, que involucren a la comunidad

educativa en su conjunto y fortalezcan la prevención, detección temprana y atención integral del bullying escolar en las instituciones de la provincia.

En planteamiento de la investigación, se formuló las siguientes preguntas orientadoras:

1. ¿Cómo vivencian los estudiantes el bullying escolar en su entorno cotidiano dentro de la institución educativa?
2. ¿Qué significados atribuyen los estudiantes a sus vivencias de bullying escolar y cómo éstas repercuten en su bienestar emocional y rendimiento académico?
3. ¿De qué manera las vivencias de bullying escolar influyen en la sensación de seguridad y en el desarrollo personal de los estudiantes en el ámbito escolar?

A partir del problema identificado, se estableció el objetivo general de la investigación:

Explorar y describir las vivencias y significados del bullying escolar en estudiantes de la IE Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024.

Para alcanzar este propósito, se plantearon los siguientes objetivos específicos:

1. Explorar las experiencias y formas de bullying escolar que los estudiantes enfrentan en su entorno cotidiano.
2. Identificar los significados que los estudiantes atribuyen a sus vivencias de bullying escolar y cómo estos influyen en su bienestar emocional y social.
3. Describir el impacto de las experiencias de bullying escolar en el bienestar emocional de los estudiantes.
4. Analizar la relación entre las vivencias de bullying escolar y su rendimiento académico y participación escolar.

Los hallazgos de esta investigación evidenciaron que el bullying escolar en la I.E. Almirante Miguel Grau se manifiesta en sus distintas formas: agresión física, verbal, social y cibernética, afectando de manera significativa tanto el bienestar

emocional como el rendimiento académico de los estudiantes. Se identificó que las modalidades verbal y social son las más frecuentes, con un impacto más marcado en las estudiantes mujeres. Asimismo, se determinó que la inacción de los testigos, el temor a represalias y la falta de intervenciones efectivas por parte de la institución contribuyen a la perpetuación del problema. La ausencia de políticas preventivas sólidas y la desigualdad socioeconómica incrementan la vulnerabilidad de determinados grupos, lo que evidencia la urgencia de implementar estrategias de intervención contextualizadas a la realidad escolar.

El presente estudio se organizó en los siguientes capítulos:

1. Capítulo I. Introducción, que aborda el planteamiento del problema.
2. Capítulo II. Marco teórico, que desarrolla antecedentes, bases conceptuales y definiciones clave.
3. Capítulo III. Marco metodológico, que describe el ámbito de estudio, el diseño de investigación, la muestra, los sujetos de estudio, la metodología aplicada y el proceso de interpretación de datos.
4. Capítulo IV. Resultados y discusión, donde se exponen y analizan los hallazgos obtenidos.
5. Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones.

Finalmente, se incluyen las referencias bibliográficas y los anexos, entre ellos el consentimiento informado, el instrumento de recolección de datos y las redes semánticas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

Ante la creciente relevancia del bullying escolar en el ámbito educativo, diversas investigaciones han sido desarrolladas con el propósito de analizar y comprender en profundidad su impacto en el entorno escolar. Estos estudios han permitido identificar factores clave, efectos y estrategias de intervención para abordar esta problemática de manera más efectiva.

A nivel internacional

Mbah R. (Camerún, 2020) investigó: “el impacto del bullying escolar en el desempeño académico de estudiantes en instituciones públicas y privadas”, a través de un enfoque mixto, aplicó entrevistas semiestructuradas en línea, con una muestra de 24 estudiantes de secundaria y 6 docentes de las regiones suroccidental y noroccidental. Como resultados revelaron que el bullying, especialmente en sus formas física y verbal, afecta significativamente el rendimiento académico y la asistencia escolar. Concluye que la violencia escolar sigue en aumento, con repercusiones en el bienestar emocional y la educación de los estudiantes [15].

Ordoñez M. (Argentina, 2021) exploró: “las experiencias subjetivas del bullying desde la percepción de estudiantes, docentes y padres”, con objetivo caracterizar las experiencias que presentan los niños y adolescentes frente a situaciones de acoso escolar y cyberbullying, a partir de la percepción estudiantil, docentes y padres de familia, en un estudio cualitativo en tres instituciones, con una muestra a 433 estudiantes. Los resultados indicaron que el 42,8% de los estudiantes reportó victimización, tanto en formas cibernéticas como tradicionales. Se incluye que la falta de apoyo y la influencia de la perspectiva personal aumentan la susceptibilidad al acoso y se evidencia el impacto negativo del bullying en las dimensiones afectiva, cognitiva, social y académica [16].

Vergara J. (España, 2023) investigó: “el acoso escolar en secundaria y bachillerato”, con objetivo describir y evaluar el fenómeno como problema del aprendizaje que influye en la salud de estudiantes de secundaria y bachillerato, mediante un enfoque cualitativo fenomenológico-hermenéutico, empleando triangulación y análisis textual, con una muestra de 8 estudiantes. Como resultado las rivalidades convivenciales en secundaria afectan negativamente la salud emocional y el desarrollo académico de los estudiantes. Se concluye que los conflictos físicos, verbales y psicológicos entre compañeros no solo deterioran el bienestar emocional, sino que también pueden derivar en consecuencias graves como el suicidio [17].

Pozo L. (Ecuador, 2024) investigó: “el impacto del bullying en el rendimiento académico de educandos de tercer año de bachillerato”, con objetivo identificar la influencia del bullying en el rendimiento académico, de enfoque cuantitativo, con una muestra de 30 participantes. Con resultados que el 83% de los estudiantes mantenía un buen rendimiento, aquellos que sufrían bullying presentaban una disminución en su desempeño académico. Concluye que el apoyo familiar y un entorno escolar positivo pueden mitigar estos efectos negativos [19].

A nivel nacional

Alania H. y Sarmiento D. (Perú, 2020) analizaron: “características del bullying en adolescentes de La Merced, Chanchamayo”, con objetivo describir las particularidades del bullying en adolescentes de 12 a 16 años en dicha ciudad, el estudio, de enfoque cuantitativo y nivel descriptivo. Como resultados el 70% sufrió acoso moderado, el 26% en nivel alto y el 4% en nivel bajo. En conclusión que la violencia psicológica y física es predominante, expresándose en insultos e intimidación, con un impacto negativo en la autoestima de los adolescentes [20].

Lara J. et al. (Perú, 2021): en su investigación titulada “el bullying y el desarrollo académico en adolescentes de educación secundaria en los últimos 10 años”, objetivo explorar el impacto del acoso escolar en el desempeño académico de los adolescentes, con una muestra en revisión de

15 artículos originales. Con resultados que través de una revisión de estudios previos, se identificó que el bullying, manifestado mediante insultos, agresiones físicas y exclusión social, genera conflictos en el entorno escolar y afecta negativamente el desarrollo académico tanto de las víctimas como de los agresores. En conclusión ambos grupos tienden a experimentar una disminución en su desempeño académico, reflejada en calificaciones más bajas [21].

Arguelles A y De la Cruz. (Perú, 2023): investigó sobre el “acoso escolar en estudiantes de secundaria”, objetivo escribir los niveles de acoso escolar en estudiantes de secundaria, es un estudio no experimental, descriptivo y transversal, incluyó una muestra de 292 educandos. Los resultados mostraron altos niveles de acoso en las dimensiones de restricción-comunicación (19,9%), exclusión-bloqueo (15,1%), intimidación-amenaza (12,7%), y hostigamiento verbal (4,1%). Se concluyó que las acciones de acoso buscan restringir la comunicación, bloquear la participación social, y humillar a los educandos, afectando significativamente su bienestar [22].

A nivel regional

Sánchez C. y Siesquén M. (Cajamarca, 2023) estudiaron: “la relación entre bullying y autoestima en estudiantes de educación secundaria en Cutervo 2023”, con un enfoque cuantitativo y correlacional, con una muestra 173 estudiantes de tercer año, aplicando el Auto test de Cisneros para bullying y el Inventario de Coopersmith para autoestima. Los resultados mostraron una relación inversa significativa, donde el 95,4% reportó bullying alto y solo el 2,3% niveles bajos. Se concluyó que el bullying deteriora la autoestima, genera rechazo personal y reduce la capacidad de afrontamiento [23].

A nivel local

Tapia A. (Chota, 2022) analizó: “la relación entre el perfil sociodemográfico de los padres y el nivel de bullying en estudiantes de la I.E. 20389 – Lanchebamba- Chota, 2021”, objetivo determinar y analizar el perfil sociodemográfico de los padres y el nivel de bullying de los estudiantes, con un enfoque cuantitativo y diseño no experimental, descriptivo y transversal,

estudió una muestra de 59 educandos. Los resultados indicaron que el 69,5% de los estudiantes presenta bullying escolar en un nivel moderado, siendo más frecuente la agresión física (72,9%), seguida de la verbal (67,8%) y la social (64,4%). Se concluyó que el bullying por agresión física es la más prevalente, con una incidencia significativa en más de la mitad de los educandos evaluados [24].

2.2. Bases conceptuales

2.2.1. Bases teóricas

La Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura (1977) constituye el fundamento central de esta investigación, al explicar cómo los individuos aprenden comportamientos, actitudes y respuestas emocionales a través de la observación e imitación de su entorno. Este enfoque sostiene que la conducta humana se configura por la interacción constante entre los procesos personales, la conducta misma y las condiciones ambientales, fenómeno que Bandura denomina determinismo recíproco [25]. En este sentido, el aprendizaje no depende únicamente de factores internos ni exclusivamente de estímulos externos, sino de la dinámica que se establece entre ambos.

Aplicada al contexto del bullying escolar, esta teoría permite comprender cómo las conductas de acoso pueden ser observadas, reproducidas y, finalmente, normalizadas en el espacio educativo. Cuando un estudiante presencia actos de violencia verbal, física, social o cibernética en su institución, tiende a incorporar esas conductas como patrones de relación, especialmente si quienes las ejercen obtienen algún beneficio, como poder, reconocimiento o estatus, o si la institución no aplica sanciones ni mecanismos de corrección efectivos. Del mismo modo, las víctimas y los testigos también aprenden de estas interacciones: los primeros suelen interiorizar sentimientos de temor, inferioridad o resignación, mientras que los segundos adquieren actitudes de indiferencia o pasividad frente al acoso, lo cual contribuye a su perpetuación [25]

En el caso específico de la I.E. Técnica Almirante Miguel Grau de Chota, esta teoría ofrece un marco analítico para interpretar cómo los estudiantes construyen y resignifican sus vivencias de bullying escolar. Las

experiencias de acoso se convierten en referentes de aprendizaje que afectan no solo el bienestar emocional, sino también el rendimiento académico y la percepción de seguridad dentro del entorno escolar. La falta de intervención oportuna, unida a la reproducción constante de estas conductas, genera un clima institucional en el que el bullying tiende a consolidarse como una práctica recurrente.

En síntesis, la Teoría del Aprendizaje Social permite explicar por qué el bullying escolar trasciende la acción de un agresor individual para convertirse en un fenómeno colectivo, en el que los roles de agresores, víctimas y observadores se encuentran determinados por procesos de observación, modelamiento y refuerzo social. Esta perspectiva resulta clave para analizar de manera profunda las vivencias de los estudiantes y comprender cómo dichas experiencias impactan en su desarrollo personal, emocional y académico [25]

Nuestro estudio guarda estrecha relación con esta teoría, pues los hallazgos evidencian que los estudiantes aprenden observando e imitando las conductas de su entorno, lo que repercute directamente en su rendimiento académico, estado emocional, autoestima, integración social y bienestar psicológico. Entre las consecuencias más frecuentes se identifican la baja autoestima, la dificultad para relacionarse, el miedo de asistir a la escuela, la inestabilidad emocional, la timidez, alteraciones en el sueño, conductas autolesivas y, en casos extremos, intentos de suicidio. Ante esta situación, se sugiere que la dirección de la institución educativa, en coordinación con el área de psicología, implemente charlas educativas, talleres de sensibilización sobre el bullying escolar y establezca sanciones progresivas hacia los agresores, que incluyan primero amonestaciones y, de persistir la conducta, medidas disciplinarias más severas como la separación definitiva del estudiante [25].

2.2.2. Vivencias del bullying escolar

El concepto de vivencias hace referencia a las experiencias subjetivas que los estudiantes construyen a partir de los hechos que experimentan en su vida escolar, dotándolos de significados emocionales, sociales y cognitivos. En este sentido, hablar de vivencias del bullying escolar

implica comprender no solo la ocurrencia objetiva del acoso, sino también cómo este es sentido, interiorizado e interpretado por los educandos, afectando directamente su bienestar y desarrollo personal.

Wilhelm Dilthey (1905) define las vivencias como aquellas experiencias inmediatas que los individuos experimentan y dotan de sentido en el mismo momento en que ocurren, siendo la base de su relación con la realidad [26]. Más adelante, Edmund Husserl (1913) profundiza este concepto desde la fenomenología, señalando que las vivencias son experiencias de conciencia cargadas de significado, que permiten al sujeto interpretar y reconstruir la realidad desde su propia perspectiva [27].

Asimismo, Alfred Schütz (1962) enfatiza que las vivencias poseen un carácter intersubjetivo, pues se configuran en interacción con los otros y con el entorno social, lo que resulta clave para analizar fenómenos colectivos como el bullying escolar [28]. En el ámbito educativo, Martínez Miguélez (1998) subraya que las vivencias permiten comprender cómo los hechos objetivos como la violencia entre pares son interiorizados por los estudiantes, transformándose en experiencias que impactan su autoestima, motivación y capacidad de integración escolar [29].

De esta manera, el análisis de las vivencias del bullying escolar permite profundizar en las dimensiones emocionales y sociales de este fenómeno, más allá de las cifras estadísticas, ofreciendo una comprensión integral sobre cómo los estudiantes lo experimentan en su cotidianidad y cómo ello incide en su desarrollo académico y personal.

2.3. Definición de términos básicos

A. Bullying escolar; el bullying escolar es un comportamiento agresivo y persistente donde un estudiante ejerce dominación sobre otro, causando daño físico, psicológico o emocional. Se manifiesta física, verbal o digitalmente, con graves repercusiones en el bienestar y desempeño académico, pudiendo llevar a la deserción escolar [30].

B. Vivencias; en el contexto de esta investigación, las vivencias se entienden como las experiencias subjetivas que los estudiantes

construyen a partir de los hechos que experimentan en su vida escolar, dotándolos de significados emocionales, sociales y cognitivos. Wilhelm Dilthey (1905) las define como experiencias inmediatas cargadas de sentido en el mismo momento en que ocurren, constituyendo la base de la relación del individuo con su realidad [26]. En este estudio, el término se emplea para comprender cómo los educandos experimentan, interpretan e interiorizan el fenómeno del bullying escolar, y cómo dichas experiencias influyen en su bienestar, desarrollo personal y rendimiento académico.

- C. Resiliencia;** es la capacidad de los educandos para adecuarse positivamente y poder superar las adversidades del bullying, manteniendo su bienestar emocional y rendimiento académico; este concepto es de vital importancia poder comprender por qué algunos educandos tienen la capacidad de resistir los efectos negativos de bullying mientras que otros no [31].
- D. Capital social;** puede considerarse a los recursos y las ventajas que los educandos logran conseguir mediante sus relaciones y redes sociales dentro de la comunidad educativa; estas conexiones sirven de soporte psicológico, además actúan como una barrera protectora contra la intimidación fortaleciendo la capacidad de los estudiantes para superar eventos negativos [32].
- E. Entorno escolar;** abarca los aspectos físicos, sociales y normativos que influyen en los educandos. Incluye interacciones entre estudiantes, docentes y directivos, así como políticas que condicionan la percepción y respuesta ante el bullying, afectando su incidencia y manejo en la comunidad educativa [33].
- F. Ciberbullying;** constituye un bullying atípico que se realiza a través de dispositivos, utilizando las redes sociales, sistema de mensajería, entre otras plataformas en línea, es una modalidad de bullying que en el fondo es deletérea porque tiene una gran capacidad de propagación de forma

rápida e indiscriminada y puede perjudicar y afectar a las víctimas en el tiempo y espacio, rompiendo los límites de la escuela tradicional [34].

G. Contexto socioeconómico; influye en la desigualdad, incrementando problemas como violencia, exclusión social y bajo rendimiento educativo. En sociedades más estratificadas, la competencia social eleva la vulnerabilidad de grupos desfavorecidos, afectando su salud física, mental y cohesión social [35].

H. Vivencias de la intervención; Se entiende como la manera en que los estudiantes perciben, experimentan y valoran las medidas implementadas para prevenir y afrontar el bullying escolar. Este concepto se sustenta en la perspectiva fenomenológica de Schütz (1962), quien destaca que las vivencias se construyen de manera intersubjetiva en la interacción con otros [28], y en la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), que plantea que los educandos aprenden a partir de la observación de las respuestas y consecuencias en su entorno [25]. Asimismo, organismos como la UNESCO (2019) y el MINEDU (Ley N.º 29719) resaltan que la efectividad de las intervenciones depende de la confianza y la coherencia percibida por los propios estudiantes, lo que convierte sus vivencias en un criterio esencial para valorar la eficacia de las acciones preventivas y correctivas [36] [37].

I. Efectos emocionales; se refiere a los patrones psicológicos como estrés, ansiedad y depresión, impactando el rendimiento académico y las relaciones sociales. La exposición prolongada al acoso escolar puede dejar secuelas duraderas en la salud mental de los educandos [38].

J. Relaciones sociales; abarcan los vínculos entre educandos, docentes y la comunidad educativa. El bullying deteriora la cohesión social, genera aislamiento en las víctimas y dificulta que los agresores desarrollen relaciones basadas en respeto y empatía, perpetuando conflictos [39].

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Ámbito de estudio

La presente investigación se realizó en la ciudad de Chota, región Cajamarca, Perú, ubicada a 2,388 m. s. n. m. (latitud 6°33'27" S, longitud 78°39'22" O), con un clima templado y temperaturas que oscilan entre los 10 °C y 18 °C.

El escenario del estudio fue la Institución Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, ubicada en el Fundo Tuctuhuasi, zona rural de la ciudad de Chota. Esta institución se encuentra a una altitud aproximada de 2,300 m s. n. m., a una distancia de 1.5 km de la plaza de armas. El acceso a la zona es a través de una vía terrestre en buen estado, con un tiempo de recorrido estimado de 10 a 15 minutos desde el centro de la ciudad.

La I.E. Técnica Almirante Miguel Grau es una institución educativa pública de nivel secundario, que alberga a 233 estudiantes distribuidos en 12 secciones: 129 varones y 104 mujeres. Cuenta con un equipo docente conformado por 16 profesores que atienden en doble turno (mañana y tarde), además de 2 auxiliares y 14 trabajadores administrativos [40].

3.2. Diseño de investigación.

El presente estudio se enmarca en una investigación básica, con enfoque cualitativo, de tipo exploratorio y diseño fenomenológico-hermenéutico, orientado a comprender las percepciones y experiencias de los estudiantes sobre el bullying escolar. Corresponde a una investigación básica cuyo propósito es generar conocimiento teórico sin aplicación inmediata. Según Hernández-Sampieri et al. (Perú, 2014), este tipo de investigación busca comprender procesos, descubrir principios y construir modelos explicativos que amplíen el saber científico [41].

El estudio adopta un enfoque cualitativo, centrado en la exploración e interpretación de fenómenos sociales complejos mediante la recolección de datos descriptivos. Este enfoque es particularmente pertinente cuando se

busca comprender el significado de las experiencias humanas dentro de su contexto. Según Creswell J. (EE. UU., 2013), el enfoque cualitativo permite una visión integral del fenómeno analizado, trascendiendo la mera cuantificación de los datos y profundizando en la subjetividad de los participantes [42].

Respecto al diseño metodológico, se eligió un diseño fenomenológico-hermenéutico, el cual combina los aportes de la fenomenología y la hermenéutica. La fenomenología, de acuerdo con Husserl E. y Gibso B. (Alemania, 1982), se centra en describir la esencia de las vivencias desde la perspectiva de quienes las experimentan [27]. Este enfoque posibilita captar el significado profundo de los fenómenos vividos, permitiendo una comprensión rica y subjetiva de la realidad de los estudiantes.

Por su parte, la hermenéutica basada en los postulados de Gadamer H. (Alemania, 1989) busca interpretar los significados implícitos en las experiencias, considerando el contexto histórico, social y cultural en el que estas ocurren [43]. La combinación de ambos enfoques permite no solo describir lo vivido, sino también interpretar cómo las percepciones de los estudiantes están moldeadas por su entorno.

Este diseño es especialmente adecuado para investigar fenómenos educativos complejos como el bullying, ya que permite explorar las experiencias desde una perspectiva integradora. Según Van Manen M. (Canadá, 2016), este tipo de enfoque facilita una lectura profunda de las vivencias humanas, reconociendo la influencia del contexto sociocultural en la construcción de sentido [44].

En cuanto al método, se aplicó el método descriptivo-inductivo, idóneo en investigaciones cualitativas que no parten de hipótesis cerradas, sino que buscan generar categorías a partir del análisis de los datos. Este método permitió recoger información empírica a través de entrevistas semiestructuradas, identificar patrones y construir categorías emergentes con base en el discurso de los participantes. Según la teoría inductiva de

Bacon F. (EE. UU., 1889), este método se fundamenta en la observación sistemática para formular generalizaciones y explicaciones teóricas desde los datos recolectados [45].

Por lo tanto, en el presente estudio se utilizó el enfoque cualitativo, el diseño fenomenológico-hermenéutico y el método descriptivo-inductivo como herramientas metodológicas integradas que permitieron explorar en profundidad las percepciones de los estudiantes sobre el bullying escolar. Estos componentes se articulan de forma coherente con los objetivos planteados, ofreciendo aportes relevantes para la comprensión del fenómeno en contextos educativos similares.

3.3. Población, muestra y unidad de estudio

La población de estudio incluyó a ochenta y tres estudiantes del cuarto y quinto grado de secundaria de la I.E Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024.

La muestra estuvo conformada por ocho estudiantes; cuatro por cada grado entre cuarto y quinto grado, con equidad de género, ya que son estudiantes que tienen más años de estudio y mayor conocimiento de casos de bullying, ya sea porque han sufrido o presenciado estas situaciones. Se aplicó un muestreo intencional, idóneo en estudios cualitativos, que permite seleccionar participantes con experiencias relevantes.

Según Patton M. (EE.UU., 2002), este método facilita la recolección de datos significativos sobre el fenómeno analizado [50]. Los estudiantes fueron elegidos por su experiencia, como observadores o involucrados en casos de bullying, permitiendo recoger diversas perspectivas, desde las vivencias estudiantiles hasta la percepción de la gestión institucional del problema.

La decisión metodológica de trabajar con ocho estudiantes se encuentra plenamente justificada desde el enfoque cualitativo y el diseño fenomenológico-hermenéutico adoptado en este estudio, cuyo propósito no es la generalización estadística, sino la comprensión profunda del fenómeno desde la subjetividad de los participantes (Creswell, 2013) [45].

Por otro lado, se consideró también la viabilidad ética y emocional del estudio, dado que el tema abordado involucra experiencias sensibles. El trabajar con un número reducido de participantes permitió garantizar un abordaje respetuoso, ético y detallado, así como un análisis riguroso con apoyo del software Atlas.ti.

La suficiencia de la muestra fue confirmada posteriormente mediante el criterio de saturación teórica, aplicado durante el análisis de los datos, donde se constató que no emergían nuevas categorías ni aportes relevantes para los objetivos del estudio (Guest, Bunce y Johnson, 2006) [51].

La unidad de estudio estuvo conformada por estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria. Los criterios de inclusión consideraron: estar matriculados, haber tenido experiencias con el bullying (como víctimas, testigos o involucrados de otra forma), participar voluntariamente y contar con asentimiento y consentimiento informado. Los criterios de exclusión fueron aquellos que no cumplieron con dichos requisitos.

Este muestreo permitió una visión integral del fenómeno investigado. Según Patton M. (EE.UU., 2002), el muestreo intencional es ideal en estudios cualitativos, ya que facilita la selección de participantes que aporten una comprensión profunda y relevante del problema [50].

3.4. Descripción de la metodología

Este estudio adoptó un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico-hermenéutico, orientado a explorar e interpretar las vivencias y experiencias sobre el bullying escolar, desde los significados construidos por los actores sociales (Gadamer, 1989) [43].

La recolección de datos se inició con la presentación formal al director de la institución, acompañada de una carta de presentación emitida por la universidad. Posteriormente, se visitaron las aulas de cuarto y quinto grado en compañía del director, donde se explicó a los estudiantes los objetivos y características del estudio. A todos se les entregaron los documentos de

asentimiento (para los estudiantes) y consentimiento informado (para sus padres o apoderados), otorgándoseles un plazo de tres días para su devolución firmada.

Aunque inicialmente se distribuyeron los formularios a la totalidad de la población objetivo (83 estudiantes), no todos devolvieron los documentos ni aceptaron participar en entrevistas grabadas. Algunos padres no autorizaron la participación y ciertos estudiantes manifestaron no sentirse cómodos con el proceso de grabación. Esta situación fue atendida reforzando el carácter voluntario de la participación, asegurando la confidencialidad de las respuestas y reiterando que no se divulgaría la identidad de ningún participante.

Finalmente, la muestra quedó conformada por ocho estudiantes, cuatro de cuarto grado y cuatro de quinto grado, con equidad de género, quienes cumplieron con los criterios éticos y metodológicos, incluyendo la entrega del consentimiento y asentimiento informado; además la aceptación de ser entrevistados en audio. Dentro de este grupo de participantes, se aplicó el criterio de saturación teórica, lo que confirmó que no emergían nuevas categorías relevantes para los objetivos del estudio [47].

Las entrevistas se llevaron a cabo en espacios elegidos libremente por los estudiantes dentro del entorno de la institución educativa (aula, pasadizos, patio), con una duración aproximada de entre 15 y 20 minutos. Algunos estudiantes se mostraron nerviosos durante la grabación de sus respuestas, por lo que se reiteró antes y durante la entrevista que su participación era voluntaria, que podían retirarse en cualquier momento y que todo lo expresado sería tratado de forma confidencial, conforme a los principios éticos establecidos en investigaciones cualitativas.

La transcripción de las entrevistas se llevó a cabo en un periodo de siete días, lo que derivó en dieciséis páginas de transcripción textual. Posteriormente, se aplicó el método descriptivo-inductivo para el análisis de los datos, utilizando el software Atlas.ti. Este facilitó la organización,

codificación y visualización de las redes semánticas emergentes. Según Giorgi (2009), el análisis fenomenológico enfatiza la codificación temática como vía para comprender experiencias subjetivas [48].

Finalmente, se aplicó una triangulación teórica contrastando los hallazgos empíricos con los marcos conceptuales y estudios científicos recientes sobre bullying escolar. La interpretación se fundamentó en el enfoque fenomenológico-hermenéutico, enriquecido con los aportes clásicos de Olweus, Ortega y Avilés [49], así como con investigaciones actuales que destacan la importancia de considerar las dinámicas emocionales, sociales y culturales en el análisis del acoso escolar, como lo evidencian Moreno-Maldonado et al. (2023) quienes destacan la utilidad de los métodos cualitativos para visibilizar formas de violencia escolar que no siempre son captadas en estudios cuantitativos[50].

Asimismo, investigaciones recientes en América Latina, como las de Narváez (2022) [51], han enfatizado el papel de la escuela como escenario interpretativo clave para comprender la emergencia de discursos de exclusión, poder y resistencia en torno al bullying. Esta articulación entre marcos teóricos clásicos y evidencias actuales permitió una comprensión más profunda y contextualizada del fenómeno estudiado.

Esta estrategia, sustentada en Denzin (1978), otorgó mayor rigor metodológico al estudio al permitir el entrecruce de perspectivas empíricas y teóricas diversas [52]. Si bien la investigación cualitativa no persigue la generalización estadística, los resultados obtenidos poseen un alto grado de transferibilidad a contextos educativos similares, brindando insumos valiosos para el diseño de intervenciones que promuevan la convivencia escolar y el bienestar emocional del estudiantado.

3.5. Interpretación de datos

La interpretación de los datos se realizó desde un enfoque fenomenológico-hermenéutico, orientado a comprender en profundidad los significados que los estudiantes atribuyen al fenómeno del bullying escolar, a partir de sus

propias experiencias y percepciones. Una vez organizadas las categorías y subcategorías derivadas del proceso de codificación, se llevó a cabo una lectura reflexiva de los testimonios, considerando el contexto sociocultural, los matices del lenguaje y las emociones presentes en cada discurso.

Este análisis, fundamentado en el enfoque de Gadamer (Alemania, 1989), permitió explorar tanto los significados explícitos como los implícitos, reconociendo las construcciones subjetivas del fenómeno desde la vivencia particular de cada participante [43]. Se identificaron regularidades y tensiones en los relatos, interpretando cómo las experiencias individuales están influenciadas por factores sociales, culturales y educativos [43]. Con el propósito de fortalecer la validez del estudio, se aplicó la triangulación de datos, contrastando las perspectivas de los estudiantes para detectar puntos de convergencia y divergencia. Este procedimiento contribuyó a enriquecer la comprensión del fenómeno y a sustentar el proceso interpretativo desde diversas voces.

Finalmente, se elaboró una síntesis integradora que recoge los hallazgos más relevantes, destacando temas y patrones significativos que permiten comprender el bullying escolar desde la mirada de los actores educativos. Esta interpretación constituye la base para la formulación de conclusiones sólidas y contextualizadas, y ofrece aportes sustantivos para futuras investigaciones e intervenciones orientadas a promover una convivencia escolar más saludable.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

El presente capítulo expone los hallazgos derivados a partir del análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a los estudiantes de la I.E. Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024. El análisis se llevó a cabo en función de los objetivos de la investigación, identificando categorías y subcategorías que describen las vivencias y experiencias sobre el bullying escolar. Cada categoría se interpreta con soporte teórico y se ilustra con respuestas representativas de los participantes, permitiendo una comprensión profunda del fenómeno.

4.1. Descripción sintética de los resultados

El análisis cualitativo de las entrevistas permitió identificar dos categorías principales: Vivencias del Bullying Escolar y Experiencia del Estudiante. A partir de estas, emergieron subcategorías que describen los tipos de bullying escolar, sus efectos emocionales, la vivencia estudiantil sobre su participación y la intervención del personal escolar. Asimismo, se analizaron las características demográficas, el contexto socioeconómico, las relaciones sociales y el impacto en el rendimiento académico. Estos hallazgos ofrecen una visión integral del fenómeno, facilitando su análisis y resaltando sus implicaciones en el ámbito educativo y la comunidad escolar.

4.2. Categorías generadas a partir del análisis

Las categorías que se exponen a continuación emergieron del análisis minucioso de las entrevistas realizadas a los estudiantes, revelando patrones significativos acerca del bullying escolar y alineándose con los objetivos específicos del estudio, que buscan una comprensión profunda de las manifestaciones del bullying escolar y su repercusión en el bienestar emocional y académico de los educandos; a continuación se listan las categorías y subcategorías generadas, que responden a los objetivos planteados.

4.2.1. Categoría 01: Vivencias del Bullying Escolar.

Subcategoría 01: Tipos de Bullying.

Subcategoría 02: Efectos Emocionales del Bullying.

Subcategoría 03: Vivencias de Participación en el Bullying.

Subcategoría 04: Vivencias de la Intervención contra el Bullying.

4.2.2. Categoría 02: Experiencia del Estudiante.

Subcategoría 01: Características Demográficas.

Subcategoría 02: Contexto Socioeconómico.

Subcategoría 03: Relaciones Sociales.

Subcategoría 04: Rendimiento Académico.

4.3. Interpretación y análisis de categoría y sub-categorías.

4.3.1. Categoría: Vivencias del Bullying Escolar.

Las vivencias del bullying escolar constituyen el conjunto de experiencias subjetivas que los estudiantes interiorizan frente a situaciones de acoso en el ámbito educativo. Estas vivencias no se limitan a la ocurrencia objetiva de agresiones físicas, verbales, sociales o cibernéticas, sino que comprenden cómo los educandos las interpretan, sienten y resignifican en su cotidianidad. La manera en que se configuran depende del rol asumido víctima, testigo o agresor y de las respuestas que observan en su entorno inmediato.

De acuerdo con la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977), los estudiantes aprenden y reproducen conductas a partir de la observación e imitación, lo que implica que la tolerancia institucional o social hacia el bullying refuerza su normalización, mientras que la sanción y la prevención favorecen su rechazo [25]. En este sentido, las vivencias del bullying escolar permiten comprender el impacto emocional (ansiedad, temor, baja autoestima), social (aislamiento, pérdida de integración) y académico (desmotivación, bajo rendimiento, riesgo de deserción) que este fenómeno genera en los estudiantes, convirtiéndose en un indicador clave para diseñar estrategias de intervención en la I.E. Técnica Almirante Miguel Grau de Chota.

Subcategoría 01: Tipos de Bullying.

El análisis de la red semántica revela una interacción compleja entre las distintas manifestaciones del bullying escolar: bullying físico, verbal, social y cibernético. Estas formas de agresión no operan de manera aislada, sino que se entrelazan mediante dinámicas de poder, exclusión y agresión, configurando un fenómeno que afecta significativamente el bienestar emocional, social y académico de los estudiantes. Figura 1, del anexo 4 redes semánticas. La red semántica revela que el bullying verbal y social están interconectados, dado que el uso de comentarios sarcásticos, insultos y burlas frecuentemente derivan en exclusión social.

En las entrevistas, los estudiantes indicaron haber presenciado o sido testigos de comentarios despectivos dirigidos hacia sus compañeros, específicamente por su apariencia o rendimiento académico. En la entrevista, un estudiante (E5-4) menciona: *“Un compañero fue insultado por su vestimenta y sus zapatos fueron tirados a la basura”* Este testimonio pone en evidencia una combinación de bullying verbal con exclusión social y agresión simbólica, en la cual la apariencia y la vestimenta se convierten en detonantes de burlas y agresiones.

Asimismo, se observa que el bullying basado en la apariencia y la vestimenta tiene una fuerte asociación con la exclusión y el aislamiento social. Las respuestas de los estudiantes corroboran esta relación, ya que la mayoría de los ocho entrevistados indicaron haber sido testigos de burlas dirigidas a la vestimenta o la apariencia física de sus compañeros; es el caso del (E5-2), *“creo que las chicas suelen recibir más comentarios ofensivos sobre su apariencia, mientras que los chicos suelen ser atacados físicamente”*; también el E5-3), *“Si, los estudiantes con menos recursos tienden a ser más vulnerables al bullying; Suelen ser objetos de burlas por no tener cosas nuevas o por su apariencia física”*. Este tipo de acoso afecta directamente la autoestima de las víctimas y promueve el retraimiento social, pues los estudiantes tienden a evitar la participación en actividades escolares por temor a ser objeto de nuevas burlas.

En cuanto al bullying físico, la red semántica identifica manifestaciones como agresión física, empujones y daño a objetos. Los testimonios, como el del estudiante E5-1, relatan incidentes: *“recuerdo una vez que un compañero fue empujado en el pasillo y luego un grupo comenzó a reírse de él; además lo llamaban "gordo" y "lento" en las redes sociales, afectándolo mucho; lo vi triste y aislado después de eso”*, lo cual confirma la prevalencia de este tipo de acoso en la dinámica escolar. Además, se destaca que el bullying físico es más recurrente entre los varones, mientras que las mujeres son más propensas a sufrir acoso verbal o social, lo que refuerza los patrones de violencia de género en el entorno escolar figura 1, del anexo 4 redes semánticas.

El aislamiento social y la exclusión grupal se presentan en la red semántica como causas y consecuencias de otros tipos de bullying. Las experiencias narradas por los estudiantes evidencian que la negación del acceso a grupos de trabajo o actividades escolares no solo refuerza el aislamiento, sino que también incrementa la vulnerabilidad emocional de los afectados. Además, la exclusión social se ve influenciada por factores socioeconómicos y el acceso a recursos educativos, como señalaron estudiantes en E4-1 *“Después de presenciar bullying, me siento ansiosa. A veces siento que bajo la mirada más cuando camino por los pasillos, para evitar que me digan algo a mí también”* y E5-4 *“he visto cómo algunos compañeros se burlan de aquellos que no tienen ropa de marca o celulares modernos”*, lo que demuestra que los estudiantes con menor nivel adquisitivo pueden enfrentar mayores dificultades de integración dentro del aula.

En relación con el bullying cibernético, la red semántica muestra que las burlas e insultos trascienden el espacio físico del aula y se trasladan a las redes sociales. La entrevista de E4-3 indicó que *“un grupo de chicas comenzó a hacer comentarios hirientes sobre mi ropa en redes sociales. Me etiquetaron en publicaciones burlonas, lo que me hizo sentir muy mal y avergonzada”* así como el E5-2 también indicó *“He*

visto cómo algunos compañeros excluyen a otros de los grupos de trabajo y también se burlan de ellos en las redes sociales”; esto reflejan que los estudiantes han experimentado o sido testigos de agresiones a través de plataformas digitales, donde los comentarios despectivos y la ridiculización pública generan un impacto más duradero. La característica más preocupante de esta forma de acoso es su capacidad de propagación, ya que amplifica el daño emocional y expone a las víctimas a un hostigamiento constante fuera del horario escolar.

Las conexiones establecidas en la red semántica sugieren que los diferentes tipos de bullying no son eventos aislados, sino que se entrelazan en un proceso dinámico en el que una forma de acoso puede derivar en otra. Por ejemplo, las agresiones físicas suelen estar precedidas por insultos verbales, mientras que la exclusión social puede ser la consecuencia del bullying verbal y cibernético. Los testimonios de los estudiantes muestran cómo el acoso evoluciona y se transforma en diferentes contextos, lo que resalta la necesidad de una respuesta integral para abordar esta problemática. Figura 1, del anexo 4 redes semánticas.

Los hallazgos obtenidos coinciden con estudios internacionales y nacionales sobre el bullying escolar. Mbah R. (Camerún, 2020) identificó que el bullying físico y verbal es una experiencia común en los estudiantes y afecta negativamente su rendimiento académico y bienestar emocional [15]. Esta observación es consistente con los testimonios descritos, donde los estudiantes describen ansiedad, tristeza y dificultades académicas derivadas del acoso. Por su parte Ordóñez M. (Argentina, 2021) señaló que el bullying afecta las dimensiones afectiva, cognitiva, social y académica, provocando baja autoestima, ansiedad y exclusión social [16]. Este fenómeno también se observa en los testimonios actuales, donde la mayoría de los estudiantes entrevistados reportaron sentimientos de ansiedad y aislamiento, así como una disminución en su participación académica.

De manera similar, Alania H. y Sarmiento D. (Perú, 2020) concluyeron que la violencia psicológica y física son las formas más comunes de acoso en adolescentes [19]. En el presente estudio, los estudiantes mencionaron que había insultos, empujones y burlas constantes, lo que refuerza la prevalencia de estas manifestaciones en el contexto local. Por otro lado, Vergara J. (España, 2023) señaló que el bullying puede conducir a consecuencias tan graves como el suicidio [17].

El estudio de Pozo L. (Ecuador, 2024) concluyó que el apoyo familiar y un entorno escolar seguro pueden mitigar los efectos negativos del bullying [18]. No obstante, en el presente estudio se evidenció una percepción de ineficacia en las medidas escolares y una limitada intervención docente, lo que resalta la necesidad de fortalecer estrategias preventivas y de apoyo. Finalmente, Sánchez C. y Siesquen M. (Cajamarca, 2023) documentaron una relación inversa entre bullying y autoestima [22]. Este hallazgo se refleja en los testimonios de los estudiantes, quienes relataron sentirse desmotivados y con baja confianza en sí mismos tras experimentar acoso.

Los resultados obtenidos refuerzan la premisa de la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977), la cual sostiene que los estudiantes aprenden comportamientos agresivos por observación e imitación. Esto explica por qué los testigos de bullying tienden a no intervenir, contribuyendo a la normalización del acoso en el entorno escolar [24]. Asimismo, el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1979) enfatiza que la vulnerabilidad al bullying está influenciada por factores contextuales, como el nivel socioeconómico y las dinámicas familiares, lo cual se evidenció en el presente estudio [25].

Es imperativo implementar estrategias que aborden el acoso escolar de manera integral, considerando no solo el comportamiento de los agresores, sino también las condiciones estructurales que facilitan la perpetuación del bullying. La promoción de una cultura de respeto, el

fortalecimiento de los protocolos de intervención y la formación del personal educativo son medidas clave para mitigar esta problemática y garantizar un ambiente escolar seguro y equitativo para todos los estudiantes.

Subcategoría 02: Efectos Emocionales del Bullying.

El análisis de la red semántica evidencia la interrelación entre diversos efectos emocionales provocados por el bullying escolar, destacando cómo este fenómeno genera consecuencias negativas en la estabilidad psicológica y el bienestar académico de los educandos. Se observa que el acoso escolar no solo impacta a las víctimas directas, sino que también afecta a los testigos, quienes experimentan frustración y sentimientos de impotencia. Figura 2, el anexo 4 redes semánticas.

Dentro de la red semántica, la inseguridad personal y el miedo al bullying emergen como efectos predominantes, asociados con el temor a la agresión, el miedo a ser víctima y la inquietud ante el bullying. En los testimonios, los estudiantes expresan que el temor a ser objeto de acoso influye en su comportamiento y sus interacciones diarias. Un claro ejemplo se encuentra en la declaración de E5-1, quien señaló: *“evito el contacto con mis compañeros que suelen agredir a otros para no convertirme en víctima”*. Este comportamiento refleja cómo el miedo generado por el bullying condiciona las dinámicas sociales dentro del entorno escolar.

Asimismo, la ansiedad por confrontación aparece vinculada a la frustración por impotencia y a una reacción negativa ante situaciones de acoso. En las entrevistas de los estudiantes E5-2 indican: *“Me pongo ansiosa cuando veo que molestan a alguien en redes sociales porque sé que podría ser yo”*; E4-3, menciona *“me siento muy triste y ansiosa después de experimentar bullying. A menudo tengo miedo de ir a la escuela y me siento insegura sobre mí misma”*. La incapacidad de intervenir refuerza la frustración al observar, evidenciando que el

bullying no solo afecta a la víctima, sino que también genera un impacto emocional en aquellos que lo presencian. Esta dinámica se traduce en la negatividad ante el bullying y en una creciente presión emocional, dado que los estudiantes perciben que las respuestas institucionales son insuficientes para mitigar estas experiencias. Figura 2, del anexo 4 redes semánticas.

En cuanto al impacto en el rendimiento académico, la red semántica vincula la desmotivación escolar con la tristeza por el bullying. Los testimonios del E5-1 *“he notado que mi rendimiento ha bajado; a veces me cuesta concentrarme debido al estrés emocional y eso se refleja en mis calificaciones”*; y el E5-4 indica *“a veces no participo en clase porque tengo miedo de que los demás se burlen de mí si digo algo incorrecto”*. Este hallazgo es consistente con estudios previos que documentan cómo el estrés emocional asociado al bullying impacta negativamente en la trayectoria educativa de los estudiantes. Además, la tristeza generalizada y la desconfianza en el entorno escolar generan un alejamiento progresivo de la comunidad educativa, afectando la percepción que los estudiantes tienen sobre la seguridad y el apoyo que deberían recibir en la institución. Figura 2, del anexo 4 redes semánticas.

Un aspecto crítico que resalta en la red semántica es la presencia de culpabilidad emocional y estado de depresión en algunos estudiantes. El E5-2 indicado *“me siento mal por ella, pero no sé qué hacer porque temo que me hagan lo mismo”* así como el E4-1 *“me siento muy mal cuando veo este tipo de cosas. Da impotencia y tristeza ver que las personas son tan crueles sin motivo. A veces me da miedo que eso me pase a mí”*. Este factor emocional contribuye a un ciclo de desmotivación y baja confianza, ya que la percepción de ineficacia en la prevención del bullying genera una sensación de desesperanza entre los estudiantes. Como consecuencia, el manejo emocional se ve comprometido, dificultando la regulación de sus emociones ante

episodios de acoso recurrentes. Figura 2, del anexo 4 redes semánticas.

Además, la red semántica establece una correlación entre la desconexión social y la baja confianza. Aquellos estudiantes que han experimentado aislamiento social debido al bullying tienden a desarrollar una percepción negativa de sí mismos y a desconfiar de sus pares. Esto se evidencia en los testimonios del E5-3, *“No intervengo porque tengo miedo de ser atacada también. A veces me siento impotente y no sé cómo ayudar sin ponerme en riesgo porque no tengo apoyo”*. La falta de vínculos sólidos aumenta la vulnerabilidad de los estudiantes, intensificando los efectos emocionales adversos.

El análisis de la red semántica indica que los efectos emocionales del bullying están interconectados y se refuerzan mutuamente, formando un ciclo de miedo, ansiedad y desmotivación. Los testimonios reflejan que la ausencia de estrategias de apoyo efectivas en la escuela contribuye a la persistencia de estos efectos. Esto resalta la necesidad de implementar intervenciones que no solo prevengan el bullying, sino que también fortalezcan la resiliencia y el bienestar emocional de los estudiantes mediante programas de apoyo psicológico y redes de acompañamiento. Figura 2, del anexo 4 redes semánticas.

Al comparar los hallazgos obtenidos con investigaciones previas, se identifican coincidencias significativas con estudios internacionales y regionales. Ordóñez M. (Argentina, 2021) evidenció que el bullying afecta negativamente las dimensiones afectiva, cognitiva, social y académica de los estudiantes, generando ansiedad, baja autoestima y desmotivación [16]. Estos resultados coinciden con los obtenidos en la presente investigación, donde los estudiantes reportaron sentimientos de ansiedad, inseguridad y desmotivación como consecuencia del bullying (E5-1, E5-4). La red semántica confirma que la ansiedad y la

baja confianza son respuestas emocionales recurrentes ante el acoso escolar. Figura 2, del anexo 4 redes semánticas.

De manera similar, Sánchez C. y Siesquen M. (Cajamarca, 2023) encontraron una relación inversa entre el bullying y la autoestima de los estudiantes, así como un incremento en la desconexión social y la desmotivación escolar [22]. En el presente estudio, la desconexión social y la desmotivación escolar emergen como efectos clave del bullying, reflejando la concordancia con los estudios previos. Los testimonios descritos por el E4-3 y E5-2 subrayan la percepción de los estudiantes sobre la afectación en su participación académica y su relación con la comunidad educativa.

Por otro lado, Vergara J. (España, 2023) planteó que el bullying puede tener consecuencias extremas, como tendencias suicidas [17]. Sin embargo, en la presente investigación no se han registrado efectos tan severos, lo que sugiere la existencia de factores protectores dentro del contexto escolar que pueden mitigar las consecuencias más extremas del acoso.

En contraposición a estos hallazgos, Pozo L. (Ecuador, 2024) señala que el impacto del bullying puede reducirse mediante un sólido apoyo familiar y un entorno escolar favorable [19]. No obstante, los resultados obtenidos en el presente estudio contrastan con esta afirmación, ya que los estudiantes perciben que las respuestas institucionales no son efectivas para mitigar el acoso escolar. Como se evidencia en el testimonio de E4-1: *“no creo que las políticas de la escuela sean efectivas. Los profesores hablan del bullying, pero cuando realmente pasa, no toman medidas fuertes”*. Asimismo, el apoyo brindado por los docentes se percibe como limitado.

Los hallazgos obtenidos en la red semántica se sustentan en la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977) y la Teoría de la Resiliencia de Masten (2001). Bandura explica que los individuos aprenden

conductas y respuestas emocionales a través de la observación e imitación [24]. En el contexto del bullying, los estudiantes adoptan actitudes de miedo y evasión porque observan que las conductas agresivas no son sancionadas. Esto coincide con los testimonios en los que los estudiantes mencionan su temor a intervenir por miedo a represalias (E5-3, E5-1).

Por otro lado, la Teoría de la Resiliencia de Masten (2001) destaca la importancia del apoyo social y la autoestima en la capacidad de los individuos para enfrentar la adversidad [28]. Sin embargo, la red semántica evidencia que muchos estudiantes carecen de estos factores de protección, lo que intensifica la ansiedad, la tristeza y la desconexión social.

Los resultados obtenidos revelan que el bullying escolar genera un impacto emocional profundo y prolongado en los estudiantes, afectando su autoestima, seguridad y desempeño académico. La falta de intervenciones efectivas y el temor a represalias refuerzan la pasividad ante el acoso, perpetuando un ciclo de miedo y aislamiento.

Desde una perspectiva crítica, es imperativo que las instituciones educativas implementen estrategias que no solo prevengan el bullying, sino que también promuevan la resiliencia y el bienestar emocional de los educandos. Figura 2, del anexo 4 redes semánticas. La capacitación del personal docente y la creación de redes de apoyo pueden contribuir significativamente a mitigar los efectos negativos del bullying y fomentar un ambiente escolar más seguro e inclusivo.

Subcategoría 03: Viencias de Participación en el Bullying.

El análisis de la red semántica revela que la percepción de participación en el bullying está condicionada por múltiples factores que influyen en la inacción de los testigos y en las estrategias de evasión adoptadas por los estudiantes para evitar confrontaciones. Estos factores incluyen la sensación de impotencia, el miedo a represalias, la desensibilización

ante la violencia escolar y la falta de mecanismos efectivos de intervención en el entorno educativo. Figura 3, del anexo 4 redes semánticas.

La red semántica identifica que la sensación de impotencia es una causa central de la pasividad de los testigos, lo que contribuye a la normalización del bullying dentro del entorno escolar. Esta percepción se manifiesta en las respuestas del E5-3 *“sí, hay días en los que prefiero faltar porque no quiero enfrentar situaciones incómodas o ver a otros sufrir por el bullying y no sé cómo actuar para ayudar”*, el E5-1, *“evito involucrarme en situaciones de acoso porque no sé cómo actuar sin exponerse a represalias”*. En este contexto, la falta de estrategias de intervención eficaces refuerza la percepción de que los intentos por detener el bullying son inútiles, lo que perpetúa la pasividad y el silencio ante estos episodios. Figura 3, del anexo 4 redes semánticas.

Otro factor clave en la inacción de los testigos es el miedo a la represalia, identificado en la red semántica como una causa directa de la inseguridad del observador y la estrategia de evitación. Esta dinámica se observa en los testimonios del E4-1 expresó *“no he participado directamente, pero a veces me siento culpable por no haber hecho nada para detenerlo. Creo que me quedo callada porque tengo miedo de que, si me meto, los agresores se vayan contra mí”*. La estrategia de evitación surge como un mecanismo de autoprotección, en el cual los estudiantes prefieren mantenerse al margen de la situación para reducir el riesgo de ser atacados o marginados socialmente. Figura 3, del anexo 4 redes semánticas.

La red semántica también evidencia que la conciencia del bullying puede derivar en dos direcciones: fomentar la intervención o contribuir a la desensibilización. Figura 3, del anexo 4 redes semánticas. En muchos casos, los estudiantes, aunque reconocen la existencia del acoso escolar, optan por no actuar porque consideran que es una parte habitual de la dinámica escolar. Este fenómeno se refleja en la

respuesta del E4-4, quien mencionó *“pese a presenciar situaciones de bullying, no observo una respuesta institucional efectiva, lo que refuerza la percepción de que intervenir no tiene impacto real”*. La falta de medidas preventivas claras dentro del colegio contribuye a que el bullying sea percibido como un problema inalterable, lo que disminuye la motivación para enfrentarlo.

La inacción del testigo está estrechamente vinculada con el miedo a intervenir, el cual se encuentra reflejado en la red semántica como un factor que refuerza la percepción de vulnerabilidad. Figura 3, del anexo 4 redes semánticas. En el testimonio de E5-2, el estudiante afirmó que *“aunque siente empatía por las víctimas, prefiere no involucrarse por temor a convertirse en objeto de burlas o rechazo social”*. Este hallazgo sugiere que la cultura del miedo dentro del entorno escolar no solo afecta a las víctimas directas del bullying, sino que también inhibe la intervención de los testigos, limitando la posibilidad de generar respuestas colectivas contra el acoso.

Relación entre el rol de víctima y la inacción

La sensación de impotencia no solo es un factor que afecta a los testigos, sino que también es una consecuencia de la experiencia previa de victimización. La red semántica muestra que aquellos educandos que han sido víctimas de bullying o que perciben que podrían serlo tienden a adoptar una actitud de evasión para no exponerse. En la respuesta del educando E4-3, indica *“algunos estudiantes prefieren pasar desapercibidos y evitar cualquier tipo de interacción que pueda llamar la atención de los agresores”*, lo que contribuye a la perpetuación de una dinámica de miedo y silencio dentro del entorno escolar.

El análisis de la red semántica confirma que la sensación de impotencia, el miedo a la represalia y la desensibilización contribuyen a la perpetuación del bullying al consolidar un entorno en el que los testigos no intervienen y las víctimas se encuentran desprotegidas. La

mayoría de los estudiantes entrevistados reconoce la existencia del acoso escolar, pero opta por no intervenir debido a la falta de mecanismos efectivos de protección y a la percepción de que el sistema escolar no ofrece un respaldo adecuado para quienes deciden actuar contra el bullying. Figura 3, del anexo 4 redes semánticas.

Al comparar estos hallazgos con investigaciones previas, se observa una coincidencia significativa con los estudios de Ordóñez M. (Argentina, 2021), quien documentó que los estudiantes evitan intervenir en situaciones de bullying debido al miedo a represalias y a la posibilidad de convertirse en víctimas [16]. Esta dinámica es evidente en los testimonios recopilados de los (E4-1, E5-2); donde los estudiantes señalaron *“preferimos evitar la confrontación para minimizar el riesgo de ser atacados”*.

Asimismo, Sánchez C. y Siesquen M. (Cajamarca, 2023) identificaron que la sensación de impotencia y la falta de respuestas institucionales contribuyen a la pasividad de los estudiantes frente al bullying [22]. Estos hallazgos coinciden con la red semántica del presente estudio, que muestra que la impotencia es un factor central en la inacción de los testigos y que la percepción de una intervención institucional deficiente refuerza la pasividad.

En contraste, Vergara J. (España, 2023) señaló que los testigos son más propensos a intervenir cuando el entorno escolar cuenta con políticas activas contra el acoso [17]. Sin embargo, los resultados actuales muestran lo contrario, ya que los estudiantes perciben una falta de medidas eficaces y optan por estrategias de evasión, lo que sugiere que la efectividad de las políticas contra el bullying varía según el contexto escolar.

Por otro lado, Pozo L. (Ecuador, 2024) identificó que el apoyo social puede incentivar a los testigos a intervenir en casos de bullying. No obstante, los resultados de este estudio indican que la inseguridad del

observador y el miedo a represalias prevalecen sobre el apoyo social, lo que sugiere que en este contexto específico, los factores inhibidores de la intervención son más fuertes que los incentivos para actuar.

Para explicar los hallazgos, se puede recurrir a la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura y la Teoría del Comportamiento Planificado de Ajzen. La Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977) sostiene que los individuos aprenden comportamientos y respuestas emocionales a través de la observación e imitación de los modelos de su entorno [24]. En este contexto, los estudiantes internalizan la inacción como una norma cuando observan que los intentos de intervención no generan cambios o que los agresores no son sancionados. Este fenómeno se refleja en la red semántica y en los testimonios de E4-1 y E5-2, quienes indicaron *“no intervenimos porque percibimos un alto riesgo de convertirse en víctimas”*.

Por otro lado, la Teoría del Comportamiento Planificado de Ajzen (1991) plantea que el comportamiento está influenciado por las actitudes hacia la acción, la percepción de normas sociales y el control percibido sobre la situación. En el caso del bullying, la percepción de falta de apoyo institucional y la inseguridad del observador reducen el control percibido de los estudiantes sobre su capacidad de intervención, lo que los lleva a optar por la pasividad.

Los resultados obtenidos evidencian una problemática estructural en torno a la percepción de participación en situaciones de bullying, especialmente vinculada a la inacción de los testigos. Esta inacción parece estar mediada por factores como el miedo, la sensación de impotencia y la normalización del acoso, lo que refuerza una cultura del silencio dentro del entorno escolar. Tal hallazgo se alinea con lo planteado por Avilés (España, 2022), quien sostiene que la figura del espectador pasivo representa un eslabón crítico en la dinámica del bullying, ya que su ausencia de intervención puede legitimar el comportamiento agresivo. Asimismo, los relatos de los estudiantes

revelan que tanto víctimas como testigos perciben un bajo nivel de respaldo institucional, lo cual contribuye a la perpetuación del problema. Esta percepción contrasta con los postulados de estudios como los de Ortega (España, 2020), que destacan la importancia de una respuesta educativa activa y coherente para enfrentar el fenómeno.

Subcategoría 04: Vivencias de la Intervención contra el Bullying.

El análisis de la red semántica pone en evidencia las interrelaciones entre distintos factores que influyen en la percepción de los educandos sobre la intervención contra el bullying. Se identifican barreras estructurales, emocionales y sociales que limitan la efectividad de las estrategias implementadas en las instituciones educativas, generando un entorno de desprotección y refuerzo de la impunidad para los agresores.

La red semántica señala que la falta de implementación de normas y las normas no aplicadas constituye causas clave de la inseguridad ante la intervención. Cuando las políticas institucionales contra el bullying no se implementan de manera efectiva o se perciben como ineficaces, los estudiantes pierden confianza en el sistema y se muestran reacios a intervenir. Esta percepción se refleja en los testimonios de E5-3 y E4-1 quienes mencionaron *“aunque existen normativas contra el bullying, no se aplican con rigurosidad ni generan cambios reales, lo que alimenta la sensación de impotencia y la inacción de los testigos”*.

La inseguridad ante la intervención se intensifica con el miedo a ser atacado, un factor que disuade a los estudiantes de actuar contra el bullying. La red semántica muestra que muchos alumnos evitan intervenir porque perciben un alto riesgo de convertirse en el próximo objetivo de los agresores. En la entrevista con E4-2, “el estudiante expresó *“defender a una víctima puede hacer que los agresores me persigan y me convierta en la próxima víctima”*. Este miedo instaura un ambiente en el que la pasividad es vista como la opción más segura y refuerza la normalización del bullying dentro de la comunidad escolar.

La red semántica destaca que la percepción de apoyo inadecuado y el uso de estrategias ineficaces son factores determinantes en la falta de intervención. Los educandos sienten que, aun cuando denuncian situaciones de bullying, la respuesta de las autoridades escolares no es suficiente para frenar el problema. En la entrevista con E5-1, expresó *“algunos docentes minimizan las denuncias de las víctimas”*, lo que refuerza la idea de que la intervención institucional es insuficiente y desincentiva la confianza en las medidas escolares.

El temor a ser considerado débil aparece en la red semántica como un factor inhibitor de la intervención, ya que los estudiantes sienten que al defender a sus compañeros pueden ser percibidos como vulnerables o como incapaces de resolver conflictos por sí mismos. En la entrevista con E5-2, *“he sido testigo muchas veces, pero no me atrevo a hacer nada porque no sé cómo actuar, porque temo convertirme en víctima”*. Este hallazgo sugiere que las dinámicas sociales dentro de la escuela tienen un impacto significativo en la disposición de los estudiantes a actuar frente a casos de bullying.

La falta de respuesta institucional y el apoyo inadecuado emergen como factores críticos que contribuyen a la percepción de ineficacia de la intervención escolar contra el bullying. Los testimonios reflejan una sensación de abandono y frustración, ya que los estudiantes consideran que las instituciones no ofrecen el respaldo necesario para abordar la problemática. En la entrevista con E4-4, indica *“Algunas amigas me apoyaron cuando fui víctima, pero mis profesores no siempre respondieron adecuadamente a mis preocupaciones”*.

La red semántica generada a partir del análisis de las entrevistas evidenció que la combinación de vivencias de inseguridad, falta de aplicación de normas y miedo a represalias configura un entorno que dificulta la intervención efectiva frente al bullying escolar. Ante la ausencia de un respaldo institucional percibido como sólido, los

estudiantes tienden a adoptar estrategias de evitación y pasividad, lo que refuerza un clima de silencio institucional y una cultura de tolerancia frente al acoso. Esta dinámica genera una sensación compartida de impotencia y contribuye a la cronificación del problema. Ortega (2020) sostiene que la falta de acción institucional frente al acoso escolar no solo debilita los vínculos sociales, sino que también favorece la repetición sistemática de estas conductas.

En este contexto, los hallazgos evidencian la necesidad de repensar las políticas de intervención y de generar condiciones que posibiliten una participación activa de toda la comunidad educativa. Si bien actualmente los estudiantes perciben limitaciones en el accionar institucional, estos mismos resultados sugieren que, desde su experiencia, es fundamental construir un entorno donde tanto las víctimas como los testigos sientan que sus acciones contra el bullying serán respaldadas. Sin ese sustento, la percepción de desprotección se mantiene, afectando la seguridad emocional y el bienestar estudiantil.

Los resultados de esta investigación encuentran coincidencias con antecedentes documentados en la literatura científica sobre la intervención frente al bullying. Lara J. et al. (Perú, 2021) sostienen que las estrategias escolares para abordar este fenómeno tienden a ser insuficientes y, en muchos casos, ineficaces, lo cual genera una respuesta deficiente por parte de las autoridades escolares [52]. Esta afirmación se ve reflejada en los testimonios de los estudiantes, quienes perciben la ausencia de medidas concretas por parte de la institución. Por ejemplo, el participante E5-2 señala: *“no creo que las políticas de la escuela sean efectivas. Los profesores hablan del bullying, pero cuando realmente pasa, no toman medidas fuertes”*. Este tipo de declaraciones evidencian que, desde la perspectiva estudiantil, la falta de implementación de normas claras y de un seguimiento efectivo por parte del personal docente limita la eficacia de las

intervenciones, reproduciendo una cultura de inacción frente al acoso escolar.

Ordóñez M. (Argentina, 2021) documentó que, aunque muchas instituciones cuentan con normativas contra el bullying, su aplicación suele ser inconsistente, lo que genera una percepción de inseguridad entre los estudiantes[16]. Este hallazgo guarda coherencia con los resultados del presente estudio, donde los entrevistados señalaron que la mera existencia de normas no garantiza su cumplimiento, lo cual debilita la confianza en el sistema escolar y limita la intervención efectiva.

Por otro lado, estudios como el de Tapia A. (Chota, 2022) reportan que algunas instituciones locales han logrado implementar estrategias preventivas y efectivas, tales como talleres de sensibilización, charlas orientadas a la convivencia y campañas educativas, lo que ha contribuido a la reducción de casos reportados [22]. Sin embargo, los hallazgos actuales contrastan con esta evidencia, ya que los estudiantes perciben que, en su institución, tales medidas no se han ejecutado con eficacia. Como expresó el participante E4-3: *“creo que las políticas son bastante ineficaces. Aunque hay reglas contra el bullying, no se aplican con seriedad y muchos estudiantes siguen acosando a otros sin miedo a consecuencias”*. Esta percepción refuerza la idea de que las intervenciones implementadas resultan insuficientes y poco sostenidas en el tiempo.

Por su parte, Vergara J. (España, 2023) concluyó que la efectividad de la intervención contra el bullying depende en gran medida del liderazgo y compromiso del personal docente [17]. Sin embargo, se muestra que los estudiantes no sienten respaldo suficiente de los docentes y que la falta de medidas efectivas es una queja recurrente, lo que indica una falta de involucramiento del personal escolar en la solución del problema.

La Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977) sostiene que los individuos adquieren comportamientos y actitudes a través de la observación e imitación de otros en su entorno [24]. En el contexto del bullying, los estudiantes perciben que, si bien existen normas institucionales, su aplicación es limitada y las acciones de intervención suelen ser esporádicas o poco visibles. Esta percepción debilita la confianza en el sistema y refuerza la idea de que intervenir no tiene consecuencias efectivas para frenar el acoso. Como expresaron los participantes E4-2 y E5-3, *“evitamos intervenir porque las políticas institucionales no los protege adecuadamente”*

La Teoría del Comportamiento Planificado de Ajzen (1991) establece que el comportamiento está influenciado por las actitudes hacia la acción, la percepción de normas sociales y el control percibido sobre la situación [26]. La red semántica muestra que los estudiantes tienen una percepción negativa sobre la intervención contra el bullying, ya que no consideran que el entorno escolar les brinde suficiente apoyo para actuar de manera segura.

Consideramos que los resultados reflejan una percepción negativa por parte de los estudiantes sobre la efectividad de las estrategias institucionales contra el bullying, particularmente en lo que respecta a la escasa operatividad de las normas existentes y al temor a posibles represalias. Esta percepción se manifiesta en la desconfianza hacia las instancias escolares, lo cual limita la denuncia y refuerza la inacción de los testigos, perpetuando así el ciclo de acoso.

Para mejorar la intervención contra el bullying, se recomienda fortalecer la capacitación del personal docente en estrategias de prevención y respuesta, así como promover programas de empoderamiento estudiantil que faciliten la denuncia y la intervención segura. La creación de espacios de confianza y la implementación de sanciones claras y efectivas pueden contribuir a reducir la normalización del acoso y mejorar la percepción de seguridad dentro del entorno escolar.

4.3.2. Categoría: Experiencia del Estudiante.

La experiencia del estudiante se refiere a cómo los alumnos viven y perciben el ambiente escolar, incluyendo sus interacciones sociales y el impacto del bullying en su bienestar emocional y rendimiento académico. Esta experiencia está influenciada por factores como el contexto socioeconómico, las características demográficas y las relaciones sociales en el entorno escolar. La forma en que un estudiante enfrenta y maneja el bullying puede estar mediada por su capacidad de resiliencia, el apoyo social recibido y las estrategias de afrontamiento que adopte. Según Vygotsky, el aprendizaje y el desarrollo social son moldeados por las interacciones culturales y sociales, lo que significa que el entorno escolar y las relaciones que se establecen en él pueden influir profundamente en la forma en que los estudiantes experimentan y responden al bullying [26].

Subcategoría 01: Características Demográficas.

Para interpretar y analizar la red semántica sobre "Características Demográficas", se identifican los factores clave que influyen en la experiencia de los estudiantes con el bullying, vinculando las respuestas previamente registradas de los entrevistados. A continuación, se detallan los aspectos principales de la red semántica, asociando los conceptos emergentes con las respuestas de los estudiantes. Figura 5 del anexo 4.

La red semántica destaca la procedencia rural de los estudiantes como un factor significativo que afecta la experiencia con el bullying. Los estudiantes provenientes de zonas rurales mencionan sentirse más vulnerables debido a diferencias culturales y económicas que los distinguen de sus compañeros. Por ejemplo, en las respuestas E5-2 que indica *“algunos compañeros se burlan de quienes no tienen ropa de marca o no traen las últimas cosas”* así como el E4-3, *“He visto cómo algunos compañeros son menospreciados por su situación económica; eso crea una brecha entre estudiantes”*. Esto indica que la procedencia

geográfica influye en la percepción del bullying y en el grado de exclusión que experimentan los estudiantes.

Otro aspecto importante es la relación entre el género y la susceptibilidad al acoso. La red muestra que las chicas son más vulnerables al acoso verbal y social, mientras que los chicos enfrentan más agresiones físicas. Esta tendencia es consistente con las respuestas de los estudiantes, como en E4-1 y E5-4, donde se observa que los comentarios despectivos hacia las chicas suelen centrarse en su apariencia, mientras que los chicos son más susceptibles a la violencia física. Esta diferencia en la forma en que se manifiesta el bullying según el género resalta la necesidad de enfoques específicos para abordar distintos tipos de acoso.

El rango etario también es un factor determinante en la experiencia con el bullying, ya que los estudiantes más jóvenes tienden a ser más vulnerables frente a los mayores. En las respuestas E5-1 y E5-3, los entrevistados mencionan que los estudiantes de grados inferiores suelen ser blanco de acoso físico o de intimidación por parte de compañeros más grandes. Este aspecto refleja una dinámica de poder donde la edad y el nivel educativo juegan un papel en la forma en que se desarrollan las conductas de bullying.

La diversidad racial, aunque menos destacada en algunas respuestas, se menciona en E4-4, donde se observa que los estudiantes de apariencia física diferente o con características culturales particulares pueden ser objeto de discriminación o exclusión. La red semántica muestra que estas diferencias pueden ser un factor adicional que contribuye a la percepción y la experiencia del bullying, exacerbando el sentimiento de aislamiento en algunos estudiantes.

Características Demográficas revela que factores como la procedencia rural, el género, la edad y la diversidad racial son determinantes en la forma en que los estudiantes experimentan el bullying en el entorno

escolar. Estas características influyen en la percepción del acoso, en los tipos de bullying a los que están expuestos y en su capacidad para manejar estas situaciones. La combinación de estas variables crea contextos específicos de vulnerabilidad, lo que sugiere la necesidad de implementar estrategias de intervención adaptadas a las características demográficas de los estudiantes para abordar el bullying de manera efectiva.

Los resultados indican que una intervención eficaz debería considerar las particularidades de cada grupo demográfico y fomentar un ambiente escolar inclusivo que minimice las diferencias socioeconómicas, culturales y de género. Sin estas medidas, los estudiantes que pertenecen a grupos más vulnerables seguirán enfrentando mayores riesgos y dificultades para integrarse adecuadamente en el entorno escolar.

Los resultados obtenidos en la red semántica sobre las Características Demográficas presentan tanto coincidencias como diferencias al contrastarse con los antecedentes de la investigación destacando coincidencias y discrepancias; según Alania H. y Sarmiento D. (2020), en su estudio sobre las características del bullying en adolescentes de la ciudad de La Merced, Chanchamayo, los autores encontraron que la violencia psicológica y física es más común en estudiantes de contextos socioeconómicos más bajos, lo que coincide con los resultados actuales que muestran una mayor vulnerabilidad de los estudiantes provenientes de zonas rurales y con menos acceso a recursos educativos [20].

Esto sugiere que el contexto socioeconómico y la procedencia geográfica son factores determinantes en la experiencia de los estudiantes con el bullying. Por su parte Ordóñez M. (2021), indica que las experiencias subjetivas frente al acoso escolar en Argentina, se destaca que la falta de apoyo y características personales influyen en la victimización, especialmente en estudiantes de menor edad. Esta

observación coincide con los resultados actuales, donde el rango etario emerge como un factor relevante que incrementa la exposición al bullying en estudiantes más jóvenes [17].

Por otro lado, Tapia (2022), en su estudio sobre el perfil sociodemográfico y el nivel de bullying en Lanchebamba, Chota encontró que la violencia física era la forma de acoso más frecuente, mientras que en los resultados actuales, se observa que el bullying verbal y social es más común, especialmente entre las chicas. Esta diferencia sugiere que, aunque las características demográficas influyen, la forma en que se manifiesta el acoso puede variar considerablemente según el contexto específico [24].

En consecuencia, Vergara J. (2023), en su investigación cualitativa sobre historias de vida del acoso escolar en España, los resultados mostraron una influencia significativa de la diversidad racial en la exclusión social. Sin embargo, en los resultados actuales, aunque se menciona la diversidad racial como un factor, no parece ser tan prevalente como el contexto socioeconómico o el género en la experiencia del bullying. Esto refleja una discrepancia en la relevancia de la diversidad racial como factor principal del acoso en diferentes contextos [18].

Teóricamente los resultados obtenidos tienen su relevancia teórica en la Teoría Sociocultural de Vygotsky y la Teoría del Capital Social de Coleman, ya que proporcionan un marco adecuado para comprender cómo las características demográficas influyen en la experiencia de los estudiantes con el bullying. La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky (1978) sostiene que el desarrollo cognitivo y social de las personas está profundamente influenciado por las interacciones sociales y culturales en su entorno. En el contexto del bullying, las características demográficas, como el género, el contexto socioeconómico y la procedencia rural, pueden afectar la forma en que los estudiantes experimentan y perciben el acoso escolar.

La teoría de Vygotsky sugiere que el entorno cultural y social de los estudiantes, incluyendo las relaciones con sus compañeros y la posición que ocupan en la estructura social, influye en sus vivencias y respuestas frente al bullying. Esto se observa en los resultados de la red semántica, donde los estudiantes provenientes de zonas rurales o con menos recursos son más vulnerables al acoso, ya que pueden enfrentar barreras culturales y sociales que dificultan su integración [54]. Así mismo, la Teoría del Capital Social, propuesta por James Coleman (1988), postula que las relaciones sociales y las redes de apoyo en la comunidad escolar son fundamentales para el desarrollo y el bienestar de los estudiantes.

Según esta teoría, los estudiantes que cuentan con un mayor capital social, es decir, con redes de apoyo y relaciones sólidas dentro del entorno escolar, están mejor equipados para enfrentar el bullying. Los resultados de la red semántica muestran que la falta de recursos y apoyo social en estudiantes de procedencia rural y con menor acceso a redes educativas se asocia con una mayor vulnerabilidad al acoso. La teoría de Coleman explica que las diferencias en el capital social de los estudiantes, influenciadas por factores como el contexto socioeconómico y la diversidad cultural, afectan su capacidad para resistir y sobrellevar el bullying [32].

Consideramos que los resultados en la subcategoría de características demográficas demuestran que factores como el género, la procedencia rural y el contexto socioeconómico tienen un impacto significativo en la experiencia de los estudiantes con el bullying. La mayor vulnerabilidad de los estudiantes provenientes de zonas rurales o con menos recursos revela desigualdades estructurales que los exponen a un mayor riesgo de acoso. Además, las diferencias en la forma en que el bullying se manifiesta según el género y la edad resaltan la importancia de adoptar enfoques específicos y adaptados para abordar estas disparidades en el entorno escolar. Estos resultados evidencian la necesidad de

intervenciones que consideren las particularidades demográficas para ser realmente efectivas en la prevención del bullying.

Subcategoría 02: Contexto Socioeconómico.

La red semántica sobre el contexto socioeconómico revela cómo diversos factores económicos y sociales influyen en la experiencia de bullying en el entorno escolar Figura 5 del Anexo 4.

La red muestra que el aislamiento social y la estigmatización por recursos son factores clave que afectan a los estudiantes con menos recursos económicos. Los estudiantes que no tienen acceso a bienes materiales o tecnología, o que no cumplen con ciertos estándares de consumo (como ropa de marca o dispositivos modernos), son más propensos a ser aislados socialmente. Esto es evidente en las respuestas de estudiantes como E5-1 y E5-2, quienes mencionan que los compañeros con menor nivel económico son a menudo objeto de burlas y exclusión. El contexto socioeconómico, por lo tanto, influye directamente en la vulnerabilidad al acoso.

La exclusión social se asocia estrechamente con las dinámicas de poder presentes en la escuela. Los estudiantes con menos recursos son percibidos como más débiles o diferentes, lo que refuerza su exclusión de grupos sociales. Esto es particularmente evidente en las respuestas de E4-3, donde se menciona que los estudiantes con recursos limitados tienden a ser ignorados o rechazados en actividades grupales. Estas dinámicas de poder refuerzan las jerarquías sociales basadas en la situación económica, contribuyendo a un ambiente de desigualdad.

La red también destaca cómo el género influye en la vulnerabilidad de los estudiantes. Las chicas, en particular, son más susceptibles al acoso verbal ya los comentarios sobre su apariencia, lo cual se menciona en respuestas como la del E4-1, donde describe que los estudiantes son objeto de burlas por su ropa o apariencia física. Esta

vulnerabilidad se ve agravada cuando se combina con la desigualdad socioeconómica, ya que las niñas con menos recursos son más propensas a enfrentar acoso.

Falta de Apoyo Familiar e Influencia del Nivel de Ingresos, aparece en la red como un factor que exagera la vulnerabilidad de los estudiantes al bullying. Los estudiantes con menos apoyo en casa son menos capaces de enfrentar situaciones de acoso, lo cual se menciona en varias respuestas, donde los entrevistados señalan que sus padres no siempre son conscientes del problema o no saben cómo ayudar. Además, la influencia del nivel de ingresos familiares afecta directamente la capacidad de los estudiantes para integrarse socialmente y ser aceptados por sus compañeros, contribuyendo al aislamiento social.

La red refleja cómo las diferencias en el acceso a recursos educativos refuerzan las desigualdades en el entorno escolar, haciendo que los estudiantes con menos recursos sean percibidos como menos capaces o competentes, lo que aumenta su propensión al acoso. Los estudiantes mencionan que aquellos sin acceso a internet o buenos útiles escolares tienden a ser marginados en actividades académicas (E5-4).

Interpretación Integral: La red semántica sobre el contexto socioeconómico pone de manifiesto que los factores económicos y sociales son determinantes en la experiencia del bullying. La falta de recursos económicos, combinada con la ausencia de apoyo familiar y las dinámicas de poder en la escuela, genera un ambiente donde la exclusión social y el aislamiento son comunes para los estudiantes más vulnerables. Esto sugiere la necesidad de intervenciones que aborden las desigualdades estructurales y promuevan la inclusión social y equidad en el acceso a la educación para reducir la incidencia del bullying en contextos socioeconómicamente desfavorecidos.

Para contrastar los resultados encontrados en la red semántica sobre el contexto socioeconómico con los antecedentes registrados, se presentan las coincidencias y diferencias con estudios previos; es por ello que Tapia A. (Chota, 2022), encontró que los estudiantes provenientes de familias con menores recursos económicos eran más susceptibles a sufrir exclusión y acoso debido a la falta de bienes materiales visibles, como ropa de marca o dispositivos electrónicos modernos; estos resultados coinciden con la red semántica, donde la "vulnerabilidad por recursos" y el "aislamiento social" están relacionados con la falta de nivel económico, lo cual afecta la integración social de los estudiantes [24].

Sánchez C. y Siesquén M. (Cutervo, 2023), señalan que la relación entre el nivel socioeconómico y la autoestima de los adolescentes es significativa. Los adolescentes con menos recursos presentan mayor riesgo de ser acosados, lo cual está en línea con la red semántica, que muestra que la "estigmatización por recursos" y la "vulnerabilidad al bullying" son factores asociados a la desigualdad socioeconómica [23].

En contraste con lo mencionado, los estudios realizados por Vergara J. (España, 2023), descubrieron que, aunque el nivel socioeconómico influye en el bullying, las dinámicas familiares de apoyo eran un factor protector crucial que mitigaba el impacto del acoso. Sin embargo, en los resultados actuales, se observa que la 'falta de apoyo familiar' es una causa que aumenta la vulnerabilidad de los estudiantes, lo que indica que, en el contexto estudiado, las familias no están cumpliendo un rol protector efectivo [18].

Por último, Pozo L. (Ecuador, 2024) informó que un fuerte apoyo familiar y un entorno escolar favorable podían atenuar los efectos negativos del bullying. En contraste, los resultados de la red semántica muestran que, en el contexto analizado, la 'falta de apoyo familiar' y la 'exclusión social' son prevalentes, lo que sugiere la ausencia de estas redes de apoyo en los estudiantes afectados por el bullying [19].

La Teoría del Capital Social de Coleman (1988) sostiene que las redes de apoyo y las relaciones sociales dentro de una comunidad son cruciales para el desarrollo y el bienestar de los individuos. En el contexto del bullying, el capital social actúa como un factor de protección. Los estudiantes que tienen acceso a redes de apoyo (familia, amigos, comunidad escolar) están mejor equipados para enfrentar y superar situaciones de acoso. Sin embargo, la red semántica muestra que, en el contexto estudiado, existe una "falta de apoyo familiar" que incrementa la vulnerabilidad al bullying y facilita la "exclusión social". Esto sugiere que la ausencia de un capital social adecuado contribuye a la perpetuación del acoso y a la falta de resiliencia de los estudiantes afectados [32].

Por otro lado, la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977) establece que las personas aprenden comportamientos y actitudes a través de la observación e imitación de otros en su entorno. En el contexto del bullying, los estudiantes pueden observar cómo aquellos con menos recursos o apoyo social son más vulnerables a ser víctimas, lo cual puede reforzar la idea de que los individuos con menor capital social son más propensos al acoso. Además, la normalización de estas dinámicas en el entorno escolar puede llevar a que los comportamientos agresivos sean repetidos y perpetuados, ya que los estudiantes aprenden que estas conductas son socialmente aceptables o, al menos, no son castigadas de manera efectiva [25].

Desde nuestra perspectiva investigativa, los resultados obtenidos en la subcategoría "Contexto Socioeconómico" revelan un panorama preocupante sobre cómo los factores socioeconómicos influyen en la vulnerabilidad de los estudiantes al bullying. La red semántica destaca que la "falta de apoyo familiar" y la "exclusión social" son determinantes clave que agravan la situación de los estudiantes con menores recursos, generando un entorno de mayor riesgo para el acoso. Esto sugiere que el entorno familiar y la capacidad de los estudiantes para

acceder a recursos adecuados desempeñan un papel fundamental en su resiliencia frente al bullying.

La prevalencia de la "vulnerabilidad por recursos" y la "desigualdad en el acceso a la educación" indican que las diferencias socioeconómicas no solo generan disparidades en el rendimiento académico, sino que también contribuyen a la estigmatización y al aislamiento social de ciertos estudiantes. Esta situación refleja la ausencia de mecanismos efectivos en el entorno escolar para compensar las desigualdades y proporcionar un apoyo adecuado a quienes se encuentran en una posición más desfavorecida.

Subcategoría 03: Relaciones Sociales.

La red semántica sobre "Relaciones Sociales" explora las dinámicas de apoyo y conexión entre los estudiantes, revelando cómo la presencia o ausencia de amistades protectoras y redes de apoyo influyen en su experiencia frente al bullying. Figura 7 del anexo 4.

La red semántica destaca que las "amistades de apoyo" fortalecen el empoderamiento y el soporte emocional de los estudiantes, actuando como un factor protector frente al bullying. Esto se refleja en respuestas como E4-1 y E5-3, donde los estudiantes mencionan que contar con amigos cercanos les proporciona un refugio y los hace sentir más seguros en el entorno escolar. La capacidad de las amistades para ofrecer protección y apoyo emocional es esencial para contrarrestar los efectos negativos del acoso.

Las "amistades limitadas" y la "presión del grupo" están asociadas con un menor soporte emocional y mayores dinámicas de exclusión. Algunos estudiantes, como se observa en E5-2, mencionan que, al no contar con un grupo sólido de amigos, sienten mayor vulnerabilidad al ser objeto de burlas o aislamiento. La presión del grupo también puede influir en la adopción de comportamientos de evitación, ya que los estudiantes tienden a seguir la norma grupal para no ser rechazados.

La red establece una relación entre "redes de apoyo" y "comunicación efectiva" como elementos que fortalecen las relaciones de apoyo y aumentan la capacidad de los estudiantes para enfrentar el bullying. En el contexto de las entrevistas, los estudiantes (E4-3, E5-4) mencionan que las redes de apoyo son importantes para compartir experiencias y buscar soluciones conjuntas, lo que refuerza el sentimiento de pertenencia y disminuye la sensación de aislamiento.

Las "dinámicas de grupo" y la "conexión social" son factores que influyen en la percepción de apoyo en situaciones difíciles. La red sugiere que las dinámicas de grupo pueden ser tanto positivas como negativas, dependiendo de si el grupo ofrece apoyo o contribuye al aislamiento de ciertos miembros. Por ejemplo, en E4-2, algunos estudiantes mencionan que la pertenencia a un grupo puede ser un factor de protección, pero también puede generar presión para actuar de ciertas maneras.

Las "amistades protectoras" fortalecen la capacidad de respuesta frente al bullying, la "presión del grupo" puede contradecir esta protección, especialmente cuando los estudiantes sienten que deben cumplir con ciertas expectativas para ser aceptados. Esto se evidencia en respuestas como E5-1, donde algunos estudiantes expresan que, a pesar de contar con amigos, prefieren no intervenir en situaciones de bullying para evitar conflictos.

La red semántica revela que las relaciones sociales juegan un papel crucial en la experiencia de los estudiantes frente al bullying, donde las amistades protectoras y las redes de apoyo actúan como factores protectores. Sin embargo, la presión del grupo y las amistades limitadas pueden aumentar la vulnerabilidad, especialmente cuando las dinámicas sociales no fomentan un ambiente de solidaridad y empatía. Estos resultados sugieren la necesidad de fortalecer las redes de apoyo y promover la comunicación efectiva para empoderar a los estudiantes,

de manera que se sientan respaldados y capaces de enfrentar el acoso. Es esencial fomentar una cultura escolar donde las amistades protectoras y las dinámicas de grupo saludables sean la norma, garantizando así un entorno de seguridad y apoyo para todos los estudiantes.

Los resultados obtenidos de relaciones sociales en comparación con los antecedentes de la investigación, encontramos a que los resultados actuales muestran que la falta de apoyo social y la exclusión son factores que agravan la experiencia del bullying; lo cual coincide con lo encontrado por Vergara J. (2023) , quien señaló que los conflictos y la falta de cohesión social en el entorno escolar intensifican el impacto del acoso en los estudiantes, afectando negativamente su salud emocional y su capacidad para integrarse socialmente [18].

De manera similar, Arguelles A. y De la Cruz (2023) documentaron que el bullying con frecuencia se manifiesta en formas de exclusión y restricción de la comunicación, lo cual coincide con los hallazgos actuales donde se observa que los estudiantes con menos apoyo social son más vulnerables a ser marginados y rechazados por sus compañeros [22].

Sin embargo, los resultados actuales sugieren una escasa efectividad en las estrategias para mejorar las relaciones sociales y fomentar el apoyo mutuo, lo que contradice lo reportado por Pozo L. (2024) , quien afirmó que en los entornos donde se promueven intervenciones activas para mejorar la cohesión social, los efectos negativos del bullying se reducen considerablemente [19]. En los resultados actuales, persiste una percepción de exclusión y falta de integración.

Además, Tapia A. (2022) encontró que la presencia de amistades protectoras mejora la resiliencia frente al bullying, sin embargo, en el contexto actual, incluso los estudiantes con algunas amistades sienten que el entorno escolar sigue siendo inseguro y que las dinámicas de

exclusión. no se abordan adecuadamente, lo cual sugiere una diferencia en la percepción del efecto de las relaciones sociales como factor protector [24].

Las teorías que respaldan los resultados obtenidos en la red semántica sobre "Relaciones Sociales" en el contexto del bullying escolar, es la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura y la Teoría del Capital Social de Coleman, ya que ambas ofrecen un marco adecuado para comprender cómo se desarrollan las relaciones sociales y su impacto en la experiencia del acoso. La teoría del Aprendizaje Social de Bandura: Albert Bandura (1977) sostiene que las personas aprenden comportamientos y actitudes a través de la observación e imitación de modelos en su entorno.

En el contexto del bullying escolar, los estudiantes aprenden cómo comportarse y qué normas sociales seguir observando la conducta de sus compañeros y las reacciones de los adultos ante situaciones de acoso [25]. La teoría explica por qué la exclusión social y la falta de apoyo pueden perpetuarse; si los estudiantes observan que estas conductas no son sancionadas o incluso son normalizadas, es probable que adopten un rol pasivo o se conviertan en participantes del acoso.

Los resultados actuales muestran que la "exclusión social" y la "falta de integración" son comunes, lo cual puede deberse a la imitación de comportamientos de acoso observados en el entorno escolar. También tenemos a la teoría del capital social de James Coleman (1988) se centra en cómo las redes sociales y las relaciones de confianza y apoyo en la comunidad influyen en el comportamiento de los individuos. En el contexto escolar, el capital social se refiere a los recursos que los estudiantes pueden obtener de sus relaciones interpersonales para enfrentar situaciones adversas como el bullying.

Según esta teoría, los estudiantes con mayor capital social, es decir, aquellos con conexiones sólidas y redes de apoyo, están mejor

equipados para resistir el acoso y sus efectos negativos [32]. Sin embargo, los resultados actuales muestran que la "falta de apoyo social" y la "exclusión" son prevalentes, lo que sugiere una carencia de capital social que incrementa la vulnerabilidad de los estudiantes frente al bullying.

Desde nuestro punto de vista los resultados de las "Relaciones Sociales" evidencian que la exclusión social y la falta de apoyo son factores predominantes que incrementan la vulnerabilidad de los estudiantes frente al bullying escolar. La presencia de estas dinámicas indica que, en el contexto estudiado, las relaciones interpersonales no están cumpliendo un rol protector, lo que dificulta la creación de un ambiente seguro y de apoyo para los alumnos. Esto sugiere que las estrategias actuales para fomentar la cohesión social y las intervenciones para prevenir el acoso no son suficientemente efectivas.

Además, la tendencia de algunos estudiantes a no intervenir ante situaciones de acoso podría estar reforzando estas dinámicas negativas, ya que la ausencia de respuestas activas puede perpetuar la normalización del acoso. Para abordar estos desafíos, es crucial implementar políticas escolares que promuevan la inclusión y el fortalecimiento de las redes sociales, así como programas que empoderen a los estudiantes para actuar de manera segura y sólida.

Subcategoría 04: Rendimiento Académico

La red semántica sobre "Rendimiento Académico" refleja cómo el bullying escolar influye negativamente en la asistencia y el rendimiento de los educandos. Figura 4 del anexo 8.

El miedo a asistir aparece vinculado con situaciones incómodas y burlas, lo que contribuye a una asistencia irregular. Este vínculo es evidente en las respuestas de estudiantes como E5-1 y E5-3, quienes mencionaron que "evitan asistir a la escuela en algunos momentos debido al temor de ser objeto de acoso o burlas". Este miedo provoca

una asistencia inconstante, que se refleja en un rendimiento académico afectado.

El "miedo a participar" en clase, presente en varios testimonios, está asociado con la "concentración afectada". Los educandos, como E4-4 y E5-2, comentaron *"tememos equivocarse y ser objeto de burla por parte de mis compañeros, lo que los lleva a evitar la participación activa en clase"*. Este temor constante afecta su capacidad de concentración, y por ende, disminuye su rendimiento académico. La red muestra que la falta de participación no solo impacta directamente en las calificaciones, sino que también perpetúa un ciclo de baja autoestima y miedo a ser objeto de acoso.

El bullying tiene efectos directos en el rendimiento académico, ya que influye en la asistencia y en la disposición de los estudiantes para participar en clase. La red muestra que la "asistencia inconstante" se ve influenciada por el "miedo a asistir", lo que a su vez impacta en la capacidad de los estudiantes para mantenerse al día con sus estudios. Esta situación se refleja en las respuestas de E5-1 y E5-3, quienes mencionan que su rendimiento ha disminuido debido a las faltas a clases y la ansiedad generada por el entorno escolar.

La red sugiere que el "bullying y asistencia" están directamente relacionados, ya que el acoso escolar afecta la motivación y la capacidad de los estudiantes para asistir regularmente a la escuela. La relación entre la "concentración y rendimiento" y el "impacto en el rendimiento" indica que la exposición al bullying provoca una disminución en la capacidad de los estudiantes para rendir de manera consistente, lo que puede derivar en un bajo rendimiento académico generalizado.

La "dificultad en la asistencia" aparece como un factor significativo que influye en el "rendimiento académico afectado". Los estudiantes, como E4-3 y E5-2, mencionan que las dificultades para asistir regularmente

a la escuela, debido al miedo y la ansiedad, afectan su capacidad para mantenerse al día con sus estudios y completar las tareas asignadas.

El "Rendimiento Académico" muestra cómo el bullying impacta negativamente en varias áreas del desempeño escolar. El miedo a situaciones incómodas y la ansiedad generada por el acoso afectan la asistencia, la participación en clase y la concentración, lo que disminuye el rendimiento académico. Esta dinámica crea un ciclo en el que el bajo desempeño aumenta la inseguridad y perpetúa la inasistencia. Los estudiantes señalan que la falta de un entorno seguro contribuye a la irregularidad en la asistencia y dificulta el aprendizaje. En conjunto, los resultados subrayan que el bullying es un obstáculo significativo en el proceso educativo, y destacan la importancia de implementar estrategias para crear un entorno escolar seguro y de apoyo.

Los resultados encontrados en la red semántica sobre el rendimiento académico muestran tanto coincidencias como contradicciones en comparación con los antecedentes de la investigación. Por un lado, Mbah R. (2020) en Camerún señaló que el bullying afecta negativamente el rendimiento académico, lo cual se alinea con los hallazgos actuales, donde se observa que factores como la "asistencia irregular" y el "miedo a participar" impactan el rendimiento académico de los estudiantes [16]. Asimismo, Ordóñez M. (2021) en Argentina reportó que el acoso escolar influye negativamente en las dimensiones sociales y académicas de los estudiantes, lo que coincide con los resultados que destacan el "miedo a asistir" y la "concentración afectada" como factores que afectan el rendimiento escolar [17].

Por otro lado, se identifican contradicciones con los antecedentes. Pozo L. (2024) en Ecuador encontró que un entorno escolar favorable y el apoyo familiar pueden mitigar el impacto del bullying en el rendimiento académico. Sin embargo, en el contexto actual, se observa que la "asistencia inconstante" y el "rendimiento académico afectado" siguen

siendo problemas significativos, lo que sugiere la falta de efectividad de estos factores protectores en el entorno estudiado [19].

De manera similar, Vergara J. (2023) en España sugirió que la intervención activa en la escuela reduzca los efectos del acoso, pero los resultados actuales muestran que la "dificultad en asistencia" y el "miedo a las burlas" persisten como barreras. Indicando que las intervenciones requieren un fortalecimiento para ser efectivas [18]. Estas comparaciones subrayan la complejidad de los factores que afectan el rendimiento académico en el contexto del bullying, destacando la necesidad de intervenciones más efectivas y redes de apoyo sólidas.

Los resultados obtenidos en la red semántica sobre el rendimiento académico pueden ser respaldados teóricamente mediante la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura y la Teoría de la Resiliencia de Masten, ya que ofrecen una comprensión profunda del impacto del bullying en el entorno escolar y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes.

Según la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977), los individuos aprenden comportamientos y respuestas emocionales observando e imitando a los modelos en su entorno. En el contexto del bullying, los estudiantes pueden percibir y aprender actitudes de miedo, ansiedad y desmotivación al ver cómo otros compañeros son acosados o tienen dificultades para participar en clase. Esto contribuye a que el "miedo a asistir" y la "concentración afectada" se convertirán en respuestas aprendidas frente a un entorno escolar percibido como amenazante, impactando negativamente en el rendimiento académico [25].

Por otro lado, la Teoría de la Resiliencia de Masten (2001) plantea que la resiliencia es la capacidad de adaptarse y recuperarse ante la adversidad. En el caso del bullying escolar, la teoría sugiere que

factores protectores como el apoyo social y un entorno seguro son esenciales para mitigar los efectos negativos del acoso en el rendimiento académico. Sin embargo, los resultados actuales reflejan la "falta de apoyo" y la "inseguridad" en los estudiantes, lo cual disminuye su capacidad de resiliencia y acentúa los efectos del bullying en su desempeño escolar [55]. Estos enfoques teóricos destacan la necesidad de intervenciones educativas centradas en fortalecer el entorno de apoyo y promover la resiliencia, con el fin de reducir el impacto del bullying en el rendimiento académico y mejorar la experiencia educativa de los estudiantes afectados.

Desde nuestra óptica investigativa, los resultados en la subcategoría del rendimiento académico revelan un vínculo claro entre el bullying y el deterioro en el desempeño escolar de los estudiantes. La presencia de factores como el "miedo a asistir" y la "concentración afectada" indica que el acoso no solo tiene un impacto emocional, sino que también afecta directamente el proceso de aprendizaje. Esto sugiere que el entorno escolar no está brindando el soporte necesario para que los estudiantes puedan enfrentar y superar estas adversidades.

Además, la falta de intervenciones efectivas y la inseguridad percibida en el entorno educativo exacerban la situación, perpetuando un ciclo de inasistencia y bajo rendimiento. Estos hallazgos subrayan la necesidad urgente de fortalecer las estrategias de apoyo y crear un entorno más inclusivo y seguro para los estudiantes, promoviendo la resiliencia y proporcionando herramientas para que puedan afrontar las dificultades derivadas del acoso escolar.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. CONCLUSIONES

- Se evidenció que el bullying escolar en la IE Almirante Miguel Grau es un problema estructural que impacta negativamente el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Las formas predominantes son el bullying verbal y social, con mayor incidencia en las estudiantes femeninas.

- Se identificaron las principales manifestaciones del bullying escolar, destacando la exclusión social, las burlas verbales y la intimidación física como las más recurrentes que afectan psicológicamente y académicamente.

- Se confirmó que el bullying escolar no solo deteriora la autoestima de los estudiantes, sino que también genera ansiedad, miedo y frustración, afectando su capacidad de concentración y desempeño en el aula.

- Se identificó que la falta de comunicación familiar y la falta de aplicación de normas educativas, desprotegen los estudiantes. La desigualdad socioeconómica es un factor determinante, ya que los estudiantes con menos recursos son más propensos a ser excluidos y acosados, aumentando su vulnerabilidad en el entorno escolar.

- El análisis de la vivencia de la intervención escolar reveló que los estudiantes consideran que las medidas contra el bullying escolar son ineficaces e inconsistentes.

4.2.Recomendaciones

- Se recomienda a las autoridades de la IE Técnica Almirante Miguel Grau implementar un plan integral de prevención y acción contra el bullying escolar, que contemple la capacitación continua del personal docente y administrativo en estrategias de identificación, manejo y prevención de bullying escolar.

- A los padres de familia se les recomienda fortalecer la comunicación con sus hijos, con el colegio, participando activamente en actividades de formación y sensibilización sobre el bullying escolar.

- A los estudiantes se les recomienda involucrarse en programas de prevención del bullying escolar, fomentando una cultura de respeto, empatía y solidaridad entre sus compañeros.

- A las autoridades educativas regionales se les recomienda asegurar la implementación y cumplimiento de políticas efectivas contra el bullying escolar, alineadas con normativas nacionales que garanticen el derecho de los estudiantes a una educación libre de bullying escolar.

- Se recomienda la realización de investigaciones continuas que examinen a profundidad los factores que perpetúan el bullying escolar en el entorno educativo de Chota, así como la evaluación periódica de las estrategias de intervención implementadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. World Health Organization W. A focus on adolescent peer violence and bullying in Europe, central Asia and Canada [Internet]. WHO Regional Office for Europe; 2024. Disponible en: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/376323/9789289060929-eng.pdf>
Infocop +15 Iris +15 hbosc.org +15
2. UNESCO. Safe learning environments: Preventing and addressing violence in and around school [Internet]. 2024 [citado 21 de agosto de 2025]. Disponible en: <https://www.unesco.org/en/health-education/safe-learning-environments>
3. UNICEF. Child and Adolescent Mental Health [Internet]. 2021. Disponible en: <https://www.unicef.org/eu/media/2576/file/Child%20and%20adolescent%20mental%20health%20policy%20brief.pdf>
4. OECD P. PISA 2022 Results (Volume III): Creative Minds, Creative Schools [Internet]. 2024 [citado 21 de agosto de 2025]. Disponible en: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-iii_765ee8c2-en.html
5. World Health Organization W. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study [Internet]. 2023 [citado 21 de agosto de 2025]. Disponible en: [https://www.who.int/europe/initiatives/health-behaviour-in-school-aged-children-\(hbosc\)-study](https://www.who.int/europe/initiatives/health-behaviour-in-school-aged-children-(hbosc)-study)
6. Bullying Sin Fronteras. Informe Mundial sobre el Bullying y Ciberbullying 2021-2023 [Internet]. 2023. Disponible en: <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/>
7. Ministerio de Educación M. SíseVe: Casos reportados de violencia escolar 2013–2023. 2022 [citado 22 de agosto de 2025]; Disponible en: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9786>
8. Defensoría del Pueblo - Perú. Ante cifras alarmantes de bullying Defensoría del Pueblo presenta estrategia de lucha contra la violencia escolar [Internet]. 2024 [citado 22 de agosto de 2025]. Disponible en: <https://www.defensoria.gob.pe/ante-cifras-alarmantes-de-bullying-defensoria-del-pueblo-presenta-estrategia-de-lucha-contra-la-violencia-escolar/>
9. UNICEF - Perú. UNICEF: niñas y adolescentes necesitan de escuelas transformadoras, libres de violencia, y con igualdad de oportunidades [Internet]. [citado 22 de agosto de 2025]. Disponible en: <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/unicef-ninas-y-adolescentes-necesitan-de-escuelas-transformadoras-libres-de>
10. Instituto Nacional de Estadística e Informática. Perú: Estadísticas de Violencia a la niñez, 2019 - 2023 [Internet]. 2023 [citado 22 de agosto de 2025]. Disponible en: <https://www.gob.pe/institucion/inei/informes-publicaciones/6492681>
11. Save the Children Perú. Ciberbullying en adolescentes: Un desafío creciente en la era digital. Lima [Internet]. 2022. Disponible en: <https://www.savethechildren.org.pe/ciberbullying>.

12. ONG-Acción por los Niños. Análisis de políticas públicas contra el bullying en el Perú. 2022; Disponible en: <https://accionporlosninos.org.pe/programas/>
13. La República. Más de 200 casos de violencia en colegios de Cajamarca en lo que va de 2022 [Internet]. 2022 [citado 22 de agosto de 2025]. Disponible en: <https://larepublica.pe/sociedad/2022/11/19/mas-de-200-casos-de-violencia-en-colegios-de-cajamarca-en-lo-que-va-de-2022-lrnd>
14. Red de Comunicación Regional. Cajamarca, Jaén y San Ignacio registran los números más altos de violencia escolar [Internet]. RCR Peru. 2024 [citado 22 de agosto de 2025]. Disponible en: <https://www.rcrperu.com/cajamarca-jaen-y-san-ignacio-registran-los-numeros-mas-altos-de-violencia-escolar/>
15. MINSA. Minsa alerta sobre los severos efectos del acoso escolar en la salud mental de niños, niñas y adolescentes [Internet]. 2025 [citado 22 de agosto de 2025]. Disponible en: https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/1186710-minsa-alerta-sobre-los-severos-efectos-del-acoso-escolar-en-la-salud-mental-de-ninos-ninas-y-adolescentes?utm_source=chatgpt.com
16. Mbah RM. The Perception of Students About School Bullying and How It Affects Academic Performance in Cameroon. Master's Thesis Memorial University of Newfoundland [Internet]. 2020; Disponible en: <http://research.library.mun.ca/id/eprint/14613>
17. Ordóñez MC. El acoso escolar como constructo psicosocial y educativo. Un estudio sobre las experiencias subjetivas en las infancias y adolescencias. PhD Dissertation Universidad Nacional de La Plata; 2021 [Internet]. 2021; Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2160/te.2160.pdf>.
18. Vergara-Castiblanco JD. Historias de vida del acoso escolar: una experiencia de investigación cualitativa en secundaria y bachillerato. Puriq [Internet]. 1 de septiembre de 2023 [citado 18 de agosto de 2024];5:e506. Disponible en: <https://www.revistas.unah.edu.pe/index.php/puriq/article/view/506>
19. Pozo LA. Influencia del Bullying en el Rendimiento Académico en Estudiantes de 3ro de Bachillerato en el Año 2023-2024. [Internet]. Universidad Politécnica Salesiana; 2024. Disponible en: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/26929/1/TTQ1388.pdf>
20. Alania Escobar HDP, Sarmiento Jurado DE. Características del acoso escolar en adolescentes de La Ciudad de La Merced del distrito de Chanchamayo 2020 [Internet] [Tesis para título de abogado]. [Chanchamayo-Perú]: Universidad peruana los Andes; 2020. Disponible en: <https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/2198/TESIS%20DIANA%20SARMIENTO%20JURADO.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
21. Lara Serrano JL, Reymundo Estrella S, Urbano Flores LD. El bullying y el rendimiento académico en adolescentes de nivel secundario en los últimos 10 años. Universidad Continental [Internet]. 2021 [citado 18 de agosto de 2024]; Disponible en: <https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/10970>

22. Arguelles A, De La Cruz NE. Acoso escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del Callao-Perú, 2023. rcli [Internet]. 8 de marzo de 2024 [citado 18 de agosto de 2024];24:1391-6. Disponible en: <https://rclimatol.eu/2024/03/08/acoso-escolar-en-estudiantes-de-secundaria-de-una-institucion-educativa-publica-del-callao-peru-2023/>
23. Sánchez C, Siesquen MA. Bullying y autoestima en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de Cutervo 2023 [Licenciatura]. [Chiclayo-Perú]: Universidad Privada César Vallejo; 2023.
24. Tapia A. Perfil Sociodemográfico De Los Padres Y El Nivel De Bullying De Los Estudiantes De La I.E 10389 – Lanchebamba – Chota, 2022 [Internet] [Tesis de Licenciatura]. [Lanchebamba-Chota]: Universidad Nacional de Cajamarca; 2022. Disponible en: <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/5241/Tesis%20Anali%20Tapia%20Diaz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
25. Bandura A. Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall; [Internet]. Stanford University, California: Department of Psychology; 1977. 247 p. Disponible en: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977SLT.pdf>
26. Wilhelm D. Teoría de las concepciones del mundo [Internet]. Vol. 12. Madrid: Revista de Occidente; 1974 [citado 22 de agosto de 2025]. Disponible en: <https://apuntesfilosoficos.cl/wilhelm-dilthey-teoria-de-las-concepciones-del-mundo/>
27. Husserl E. Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica [Internet]. Lodon: George Allen & Unwin Ltd; 1913. Disponible en: <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.188260>
28. Schutz A. El problema de la realidad social. 2a. ed. Buenos Aires (Argentina): Amorrortu Editores; 1962.
29. Martínez M. M. La investigación cualitativa etnográfica en educación. 3.^a ed. Caracas, Venezuela: Litexsa Venezolana; 1998. 169 p.
30. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do (Entender el mundo de los niños). Blackwell Publishing [Internet]. 1993 [citado 18 de octubre de 2024];40(6):699-700. Disponible en: <https://sci-hub.se/downloads/2019-01-27//b7/gredler2003.pdf>
31. Masten AS. Ordinary magic. Resilience processes in development. Am Psychol. marzo de 2001;56(3):227-38.
32. Coleman JS. Social Capital in the Creation of Human Capital. The American Journal of Sociology [Internet]. 1988;94:S95-120. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/2780243>
33. Bronfenbrenner U. The ecology of human development: Experiments by nature and design [Internet]. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1979. 330 p. Disponible en: <https://doi.org/10.2307/j.ctv26071r6>

34. Hinduja S, Patchin JW. *Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*. Thousand Oaks. CA: Sage Publications [Internet]. 2014; Disponible en: <https://cyberbullying.org/bullying-beyond-schoolyard-preventing-responding-cyberbullying-3rd-edition>
35. Wilkinson RG, Pickett KE. Income Inequality and Social Dysfunction. *Annu Rev Sociol* [Internet]. 1 de agosto de 2009 [citado 22 de octubre de 2024];35(1):493-511. Disponible en: <https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev-soc-070308-115926>
36. Minedu. Ley N.º 29719: Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas [Internet]. 2012 [citado 19 de agosto de 2024]. Disponible en: Recuperado de <https://www.minedu.gob.pe/ley29719/>
37. UNESCO. Behind the numbers: ending school violence and bullying [Internet]. 2019 [citado 22 de agosto de 2025]. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
38. Hymel S, Swearer SM. Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist* [Internet]. mayo de 2015 [citado 22 de octubre de 2024];70(4):293-9. Disponible en: <https://doi.apa.org/doi/10.1037/a0038928>
39. Mishna F. *Bullying: A Guide to Research, Intervention, and Prevention* [Internet]. Oxford University Press; 2012 [citado 24 de octubre de 2024]. Disponible en: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199795406.001.0001>
40. Colegios del Perú. Colegios del Perú. 2020 [citado 5 de abril de 2025]. Almirante Miguel Grau (Centro Educativo en Chota) Secundaria - Cajamarca, Perú. Disponible en: <https://www.colegiosdelperu.com/almirante-miguel-grau-secundaria-chota>
41. Hernández-Sampieri R, Fernández-Collado C, Baptista Lucio P. *Metodología de la investigación*. 6a ed. México D.F.: McGraw-Hill Education; 2014.
42. Creswell y Creswell - 2013 - *Qualitative inquiry and research design choosing*.pdf.
43. Gadamer HG. *Truth and method* [Internet]. 2nd, ed. London; New York: Continuum; 1989. Disponible en: https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/908863/mod_resource/content/1/truth-and-method-gadamer-2004.pdf
44. Van Manen M. *Researching Lived Experience : Human Science for an Action Sensitive Pedagogy* [Internet]. Routledge; 2016 [citado 1 de agosto de 2024]. Disponible en: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315421056/researching-g-lived-experience-max-van-manen>
45. Bacon F. *Bacon's Novum organum: Bacon, Francis, 1561-1626: Free Download, Borrow, and Streaming* [Internet]. [citado 16 de agosto de 2024]. Disponible en: <https://archive.org/details/baconsnovumorgan00bacoiala>

46. Patton MQ. Qualitative research and evaluation methods. Sage Publications; 2002.
47. Guest, G, Johnson L, Bunce A. How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. *Field Methods* [Internet]. 2006 [citado 13 de julio de 2025]. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1525822X05279903>
48. Giorgi A. The Descriptive Phenomenological Method in Psychology: A Modified Husserlian Approach [Internet]. Pittsburgh, PA, US: Duquesne University Press; 2009. xiv, 233 p. (The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach.). Disponible en: <https://psycnet.apa.org/record/2009-17646-000>
49. Olweus D. Bullying, prejuicio y barbarie. 1993 [citado 19 de agosto de 2024]. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford: Blackwell Publishing. Disponible en: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1784440>
50. Moreno F. Daniel Sebastián Rosero Vela y Daniela Samboní Córdoba. 2021;
51. Narváez E. La educación superior en América Latina ante los desafíos de la globalización. *Educere* [Internet]. junio de 2005 [citado 24 de mayo de 2024];9(29):181-8. Disponible en: http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1316-49102005000200006&lng=es&nrm=iso&tlng=es
52. Denzin NK. *he Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods* [Internet]. 3rd ed. New York: McGraw-Hill; 1978. 368 p. Disponible en: <https://dokumen.pub/qdownload/the-research-acta-theoretical-introduction-to-sociological-methods-2008055012-9780202362489.html>
53. Lara JL, Reymundo Estrella S, Urbano Flores LD. El bullying y el rendimiento académico en adolescentes de nivel secundario en los últimos 10 años [Para optar el Grado Académico de Bachiller en Psicología]. [Huancayo-Perú]: Universidad Continental; 2021.
54. Vygotsky LS. *Mind in society: The development of higher psychological processes* [Internet]. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1978. Disponible en: <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>
55. Masten AS. *Ordinary Magic: Resilience Processes in Development* [Internet]. Vol. 56. 2001. Disponible en: http://link.springer.com/10.1007/0-306-48572-9_2



ANEXOS

Anexo 1. Carta de invitación

INVITACIÓN PARA PARTICIPAR EN LA INVESTIGACIÓN

"Vivencias del bullying escolar en la Institución Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024"

Chota, _____ de _____ del 2024

Estimado(a) participante:

Nosotras somos Bach. Enf. Liliana del Pilar Chávez Rimarachín y Bach. Enf. Roxana Medaly Tapia Guevara, investigadoras de la tesis "***Vivencias del bullying escolar en la Institución Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024***". Esta investigación tiene como ***Explorar y describir las vivencias y significados del bullying escolar en estudiantes de la IE Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024***.

Le invitamos cordialmente a participar en este estudio, que tiene como propósito generar información valiosa para analizar las distintas formas de bullying, su impacto en el bienestar emocional y rendimiento académico, así como los significados que los estudiantes atribuyen a estas experiencias.

Su participación será voluntaria y anónima. Consistirá en responder un cuestionario confidencial con preguntas abiertas, diseñado para conocer sus experiencias y percepciones. La encuesta no tomará más de 15 minutos y su información será utilizada exclusivamente con fines académicos.

Apreciamos su colaboración, ya que su contribución será fundamental para mejorar la convivencia escolar y contribuir a la prevención del bullying.

Atte.

Bach. Liliana del Pilar Chávez Rimarachín
Bach. Enf. Roxana Medaly Tapia Guevara
Investigadoras



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE CHOTA**
Escuela Profesional de Enfermería

*"Vivencias del bullying escolar en la Institución
Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, Chota
2024."*

Anexo 2. Formato de Consentimiento Informado

Consentimiento Informado

Título de la investigación:

"Vivencias del bullying escolar en la Institución Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024"

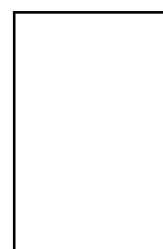
Objetivo de la investigación:

Explorar y describir las vivencias y significados del bullying escolar en estudiantes de la IE Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024.

Yo....., identificado (a) con DNI N°
....., mediante la información dada por las bachilleras de enfermería de la Universidad Nacional Autónoma de Chota. Chávez Rimarachín Liliana Del Pilar y Tapia Guevara Roxana Medaly; autorizo consentimiento para la participación voluntaria en la presente investigación de mi menor hijo (a)....., con DNI N°....., teniendo en cuenta que no requiere ningún pago, no pretende vulnerar la dignidad, la información obtenida será confidencial y la identidad de mi hijo (a) no será revelada.

Chota, de..... del 2024.

Firma



Huella



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE CHOTA**
Escuela Profesional de Enfermería

*“Vivencias del bullying escolar en la Institución
Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, Chota
2024.”*

Anexo 3. Formato de Asentimiento Informado

Asentimiento Informado

Título de la investigación:

“Vivencias del bullying escolar en la Institución Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024”

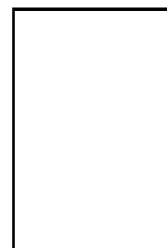
Objetivo de la investigación:

Explorar y describir las vivencias y significados del bullying escolar en estudiantes de la IE Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024.

Yo....., identificado (a) con DNI N° , mediante la información dada por las bachilleras de enfermería de la Universidad Nacional Autónoma de Chota. Chávez Rimarachín Liliana Del Pilar y Tapia Guevara Roxana Medaly; acepto apoyar en la información solicitada por las investigadoras de manera personal, teniendo encuesta de que la información obtenida será confidencial y mi identidad no será revelada.

Chota, de..... del 2024.

Firma



Huella



Anexo 4. Instrumento de recolección de datos.

ENTREVISTA

Título: “Vivencias del bullying escolar en la Institución Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, Chota 2024”

INSTRUCCIONES: El presente cuestionario es anónimo y será utilizado sólo para fines de investigación científica. Se le ruega sea sincero(a) en sus respuestas. Muchas gracias por su participación.

I. Datos generales

Edad:

Sexo:

Grado de estudio:

Procedencia:

Fecha y hora:

II. Contenido del instrumento

Indicador: Identifican y describen los diferentes tipos de bullying (físico, verbal, social, cyberbullying) experimentados o percibidos por los estudiantes en su entorno escolar.

- 1. ¿Qué tipo de comportamientos has observado o experimentado en tu colegio que considerarías como bullying?*
- 2. ¿Podrías describir un ejemplo específico de bullying físico, verbal, social o cibernético que hayas presenciado o experimentado?*

Indicador: Describen los efectos emocionales (como ansiedad, depresión, y baja autoestima) que experimentan los estudiantes que han sido víctimas de bullying.

- 3. ¿Cómo te has sentido emocionalmente después de haber experimentado o presenciado bullying en tu colegio?*
- 4. ¿Has notado algún cambio en tu bienestar emocional, como ansiedad, tristeza o baja autoestima, después de ser víctima de bullying?*



Indicador: Identifican el rol percibido (víctima, agresor, testigo) por los estudiantes en situaciones de bullying, y describen cómo justifican o interpretan su participación en estos actos.

5. *¿Cómo describirías tu rol en una situación de bullying en el colegio: como víctima, agresor o testigo?*
6. *¿Puedes explicar por qué crees que tomaste ese rol en la situación de bullying que mencionaste?*

Indicador: Evaluar las reglas percibidas de las intervenciones contra el bullying implementadas en el colegio, como política y apoyo hacia los estudiantes.

7. *¿Qué tan efectivas crees que son las reglas de tu colegio para prevenir y manejar el bullying?*
8. *¿Qué apoyo has recibido de los profesores o tus padres cuando has experimentado o informado un caso de bullying?*

Indicador: Identifican y describen las características demográficas de los estudiantes (edad, género, nivel educativo) para analizar cómo estas variables se relacionan con sus experiencias y percepciones del bullying escolar.

9. *¿Crees que tu edad, género o nivel educativo influyen en cómo experimentas o percibes el bullying en tu colegio?*
10. *¿Has notado alguna diferencia en cómo el bullying afecta a tus compañeros de diferentes grados o géneros en tu colegio?*

Indicador: Evalúan cómo el contexto socioeconómico de los estudiantes (nivel de ingresos familiares, acceso a recursos educativos) influye en su vulnerabilidad al bullying y en su percepción del entorno escolar.

11. *¿Crees que el nivel socioeconómico de tu familia influye en cómo te tratan otros estudiantes en tu colegio?*
12. *¿Has notado en tus compañeros con diferentes niveles de acceso a recursos educativos experimentan el bullying de manera diferente?*



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE CHOTA**
Escuela Profesional de Enfermería

*"Vivencias del bullying escolar en la Institución
Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, Chota
2024."*

Indicador: Describen la calidad y naturaleza de las relaciones sociales de los estudiantes (amistades, apoyo de compañeros) y cómo estas relaciones influyen en su experiencia y percepción del bullying escolar.

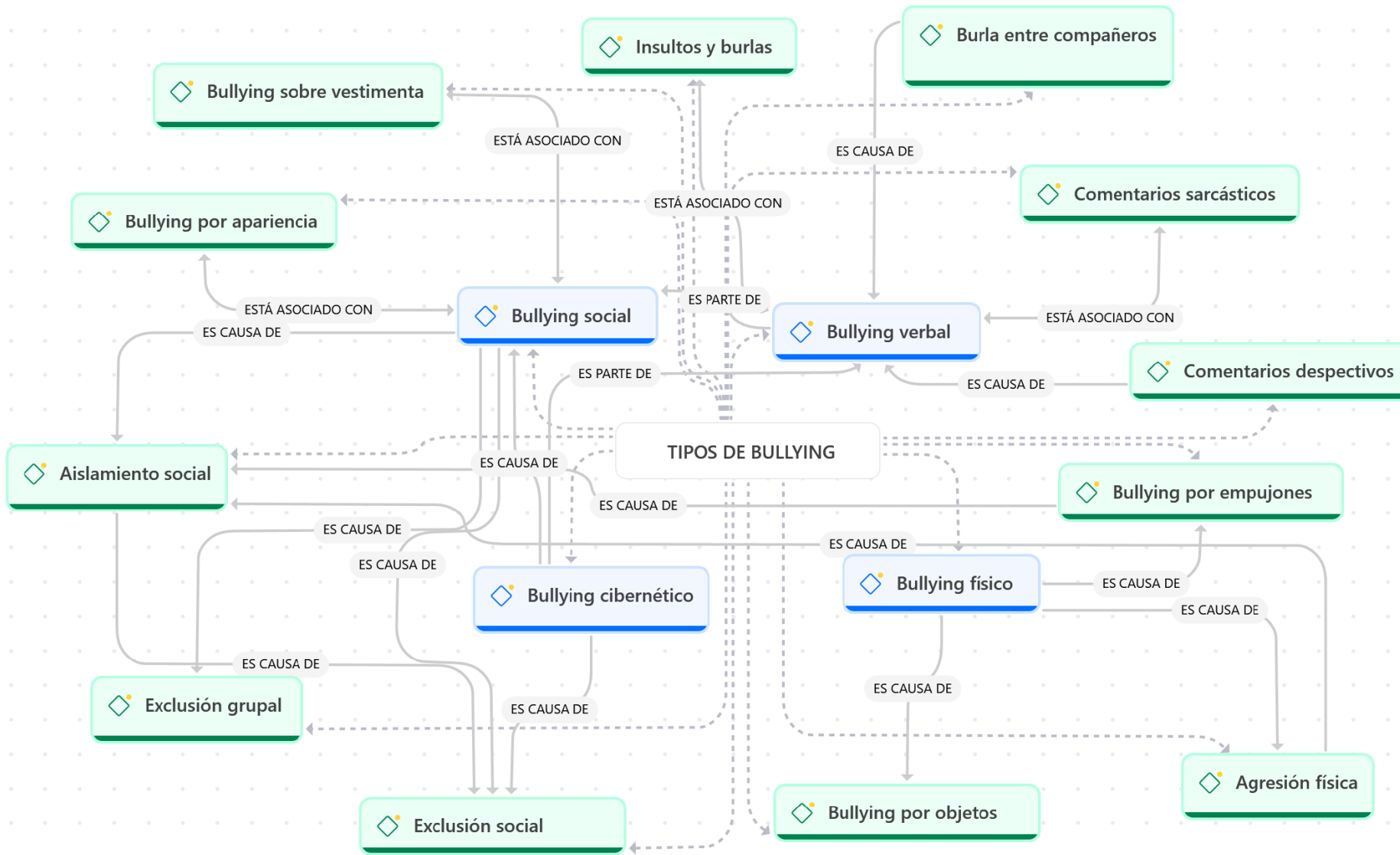
13. *¿Cómo describirías tus amistades en el colegio y cómo crees que influyen en tu experiencia con el bullying?*

14. *¿Recibes apoyo de tus compañeros cuando experimentas o presencias bullying? ¿Cómo afecta eso tu percepción del entorno escolar?*

Indicador: Analizan el impacto de las experiencias de bullying escolar en el rendimiento académico de los estudiantes, incluyendo su participación en clase, calificaciones y asistencia escolar.

15. *¿De qué manera crees que las experiencias de bullying han afectado tu rendimiento académico, como tus calificaciones o tu participación en clase?*

16. *¿Has notado cambios en tu asistencia escolar debido al bullying que has experimentado o presenciado?*



Anexo 5. Redes semánticas
Figura 1. Red semántica tipos.

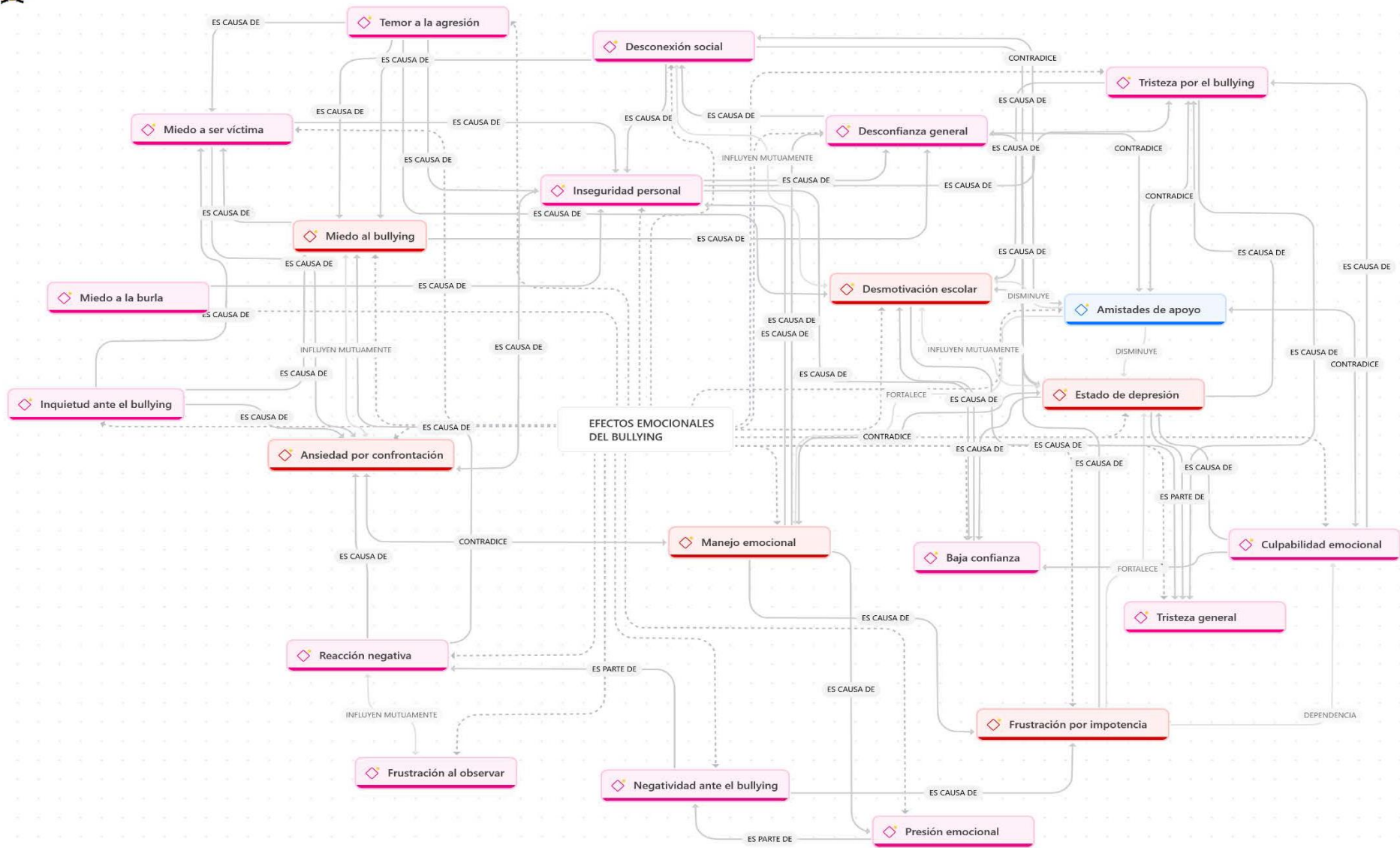


Figura 2. Efectos emocionales del Bullying

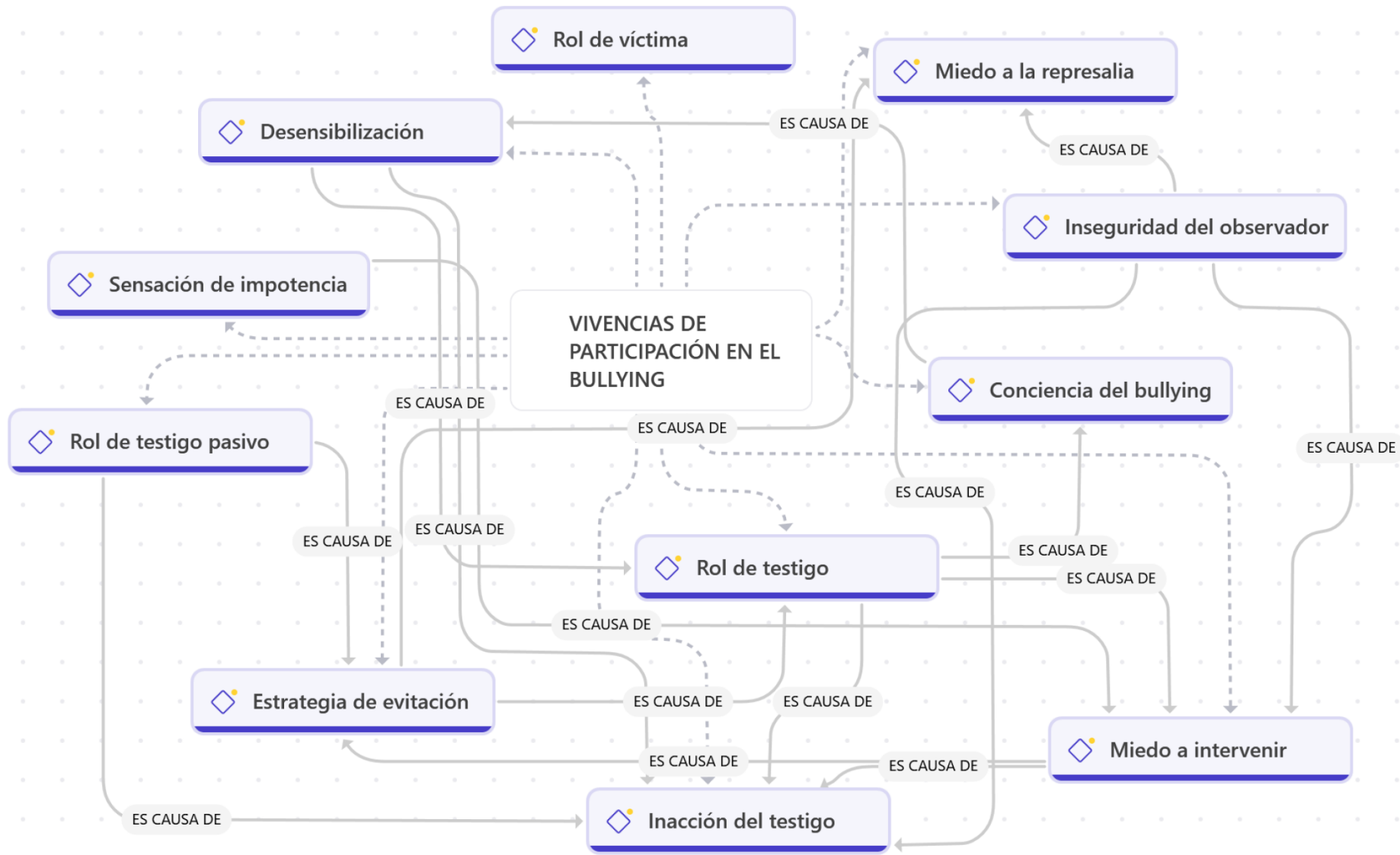


Figura 3. Vivencias de participación en el Bullying

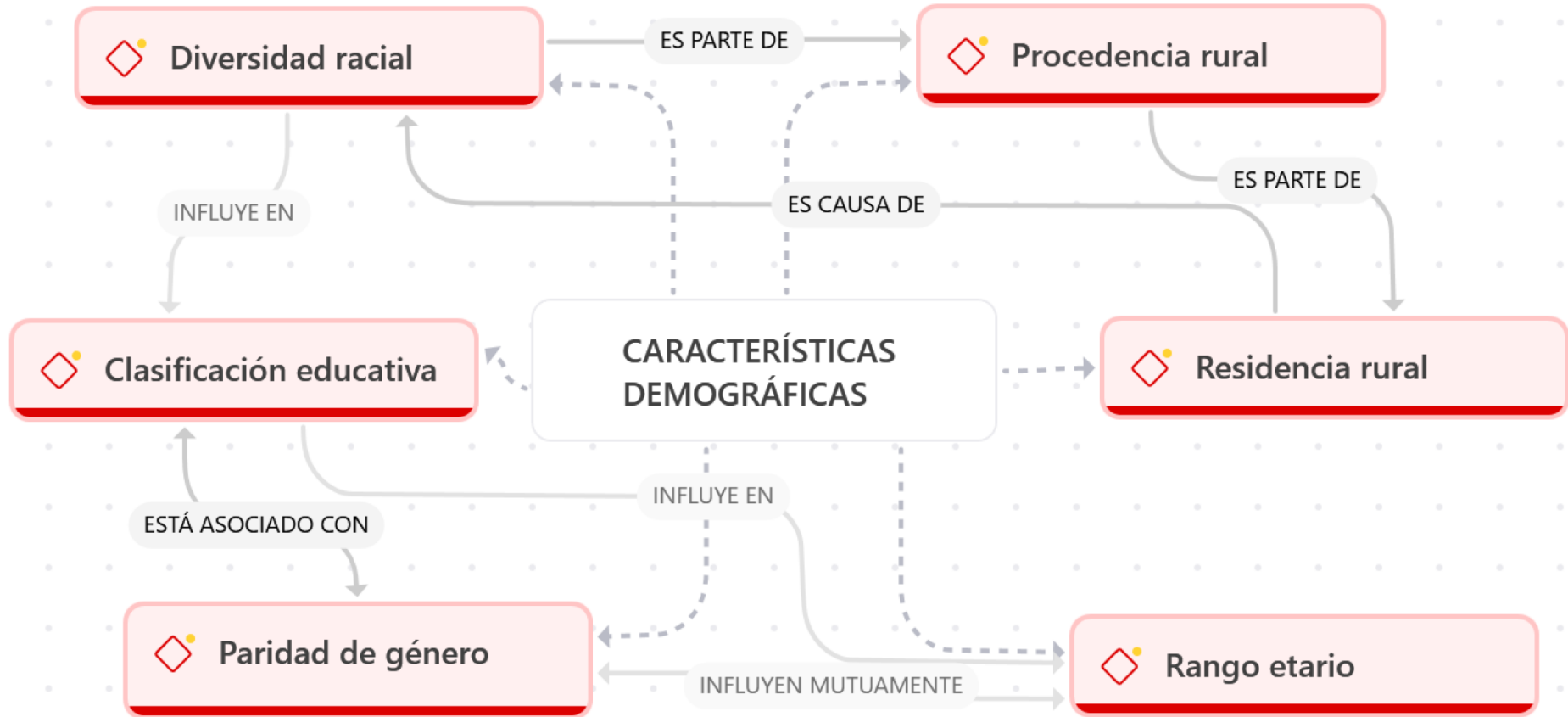


Figura 5. Características demográficas

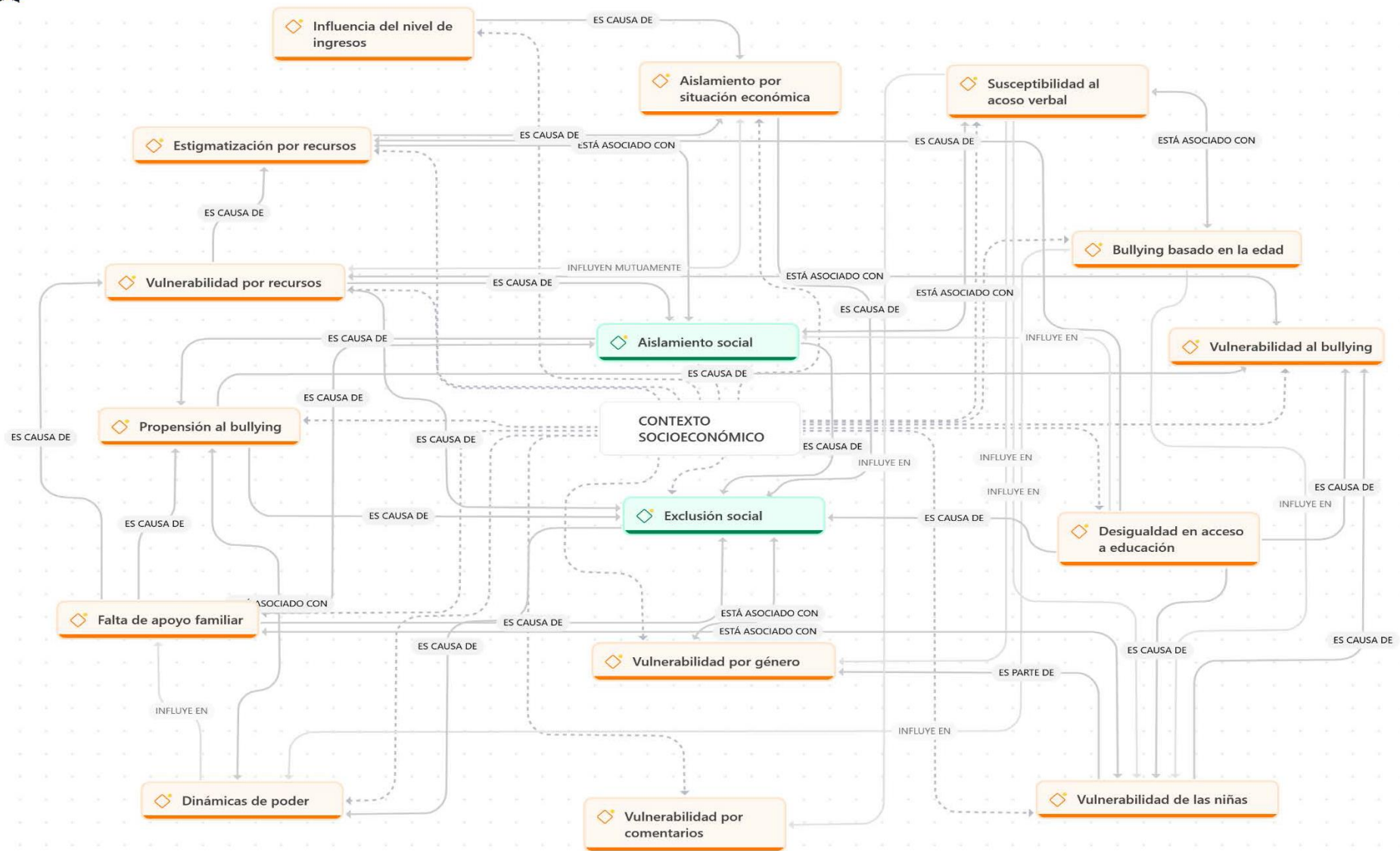


Figura 6. Contexto Socioeconómico

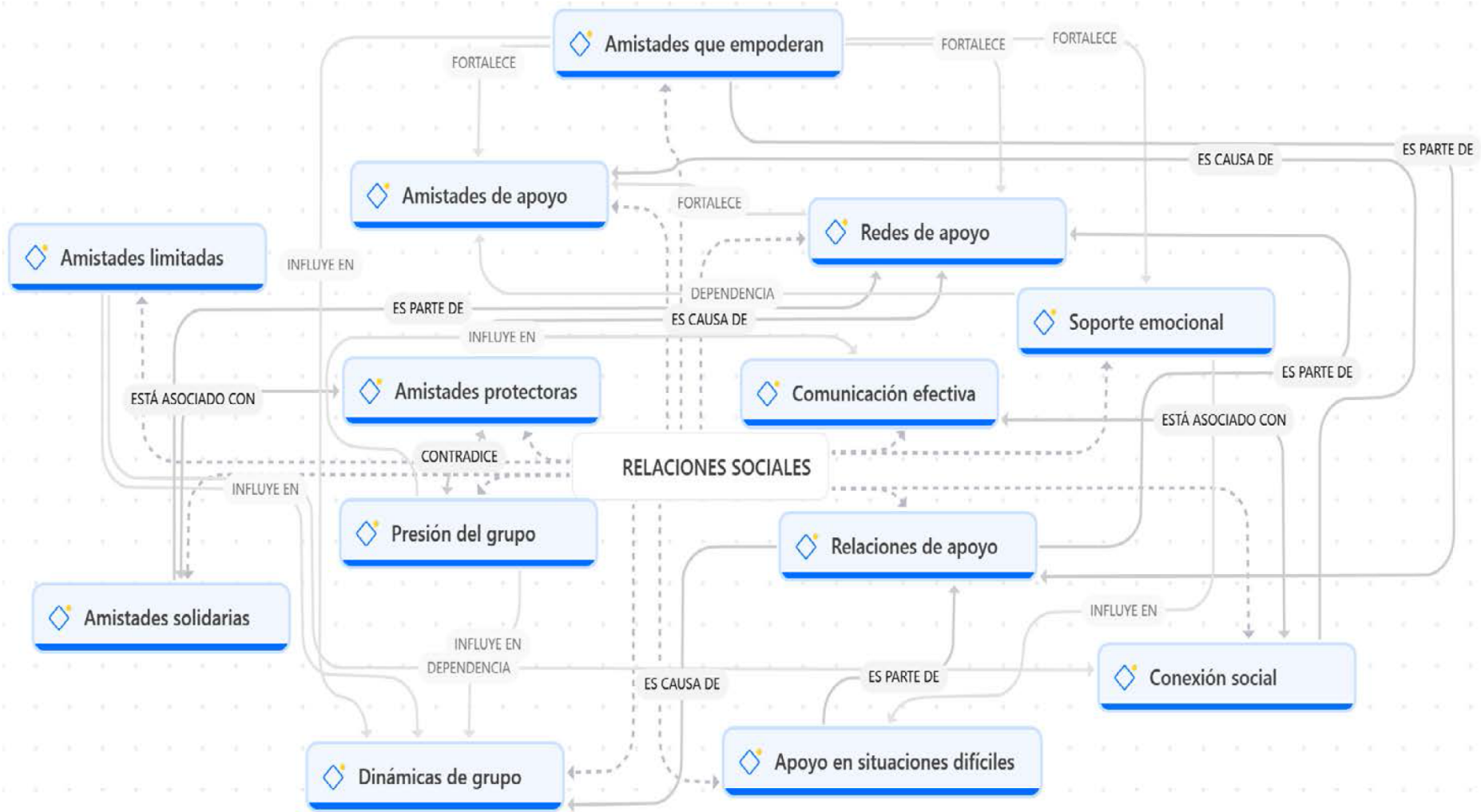


Figura 7. Relaciones sociales

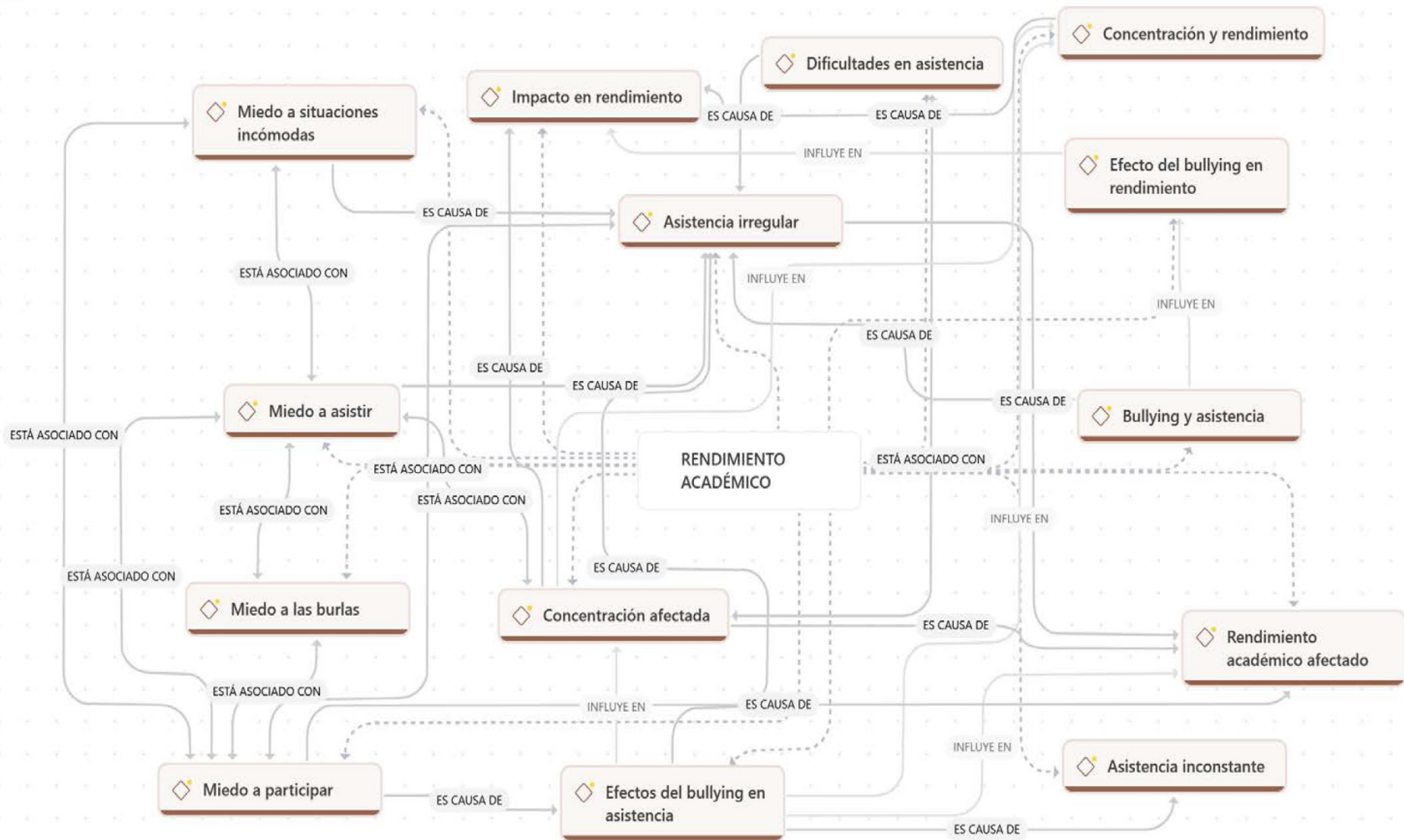


Figura 8. Rendimiento académico



Anexo 6. Caracterización de los participantes.

Nº de Participante	Sexo	Edad (años)	Grado de Instrucción	Ocupación	Procedencia
1	Femenino	15	Secundaria	Estudiante	Rural
2	Masculino	16	Secundaria	Estudiante	Rural
3	Femenino	15	Secundaria	Estudiante	Rural
4	Masculino	16	Secundaria	Estudiante	Rural
5	Femenino	17	Secundaria	Estudiante	Rural
6	Masculino	16	Secundaria	Estudiante	Rural
7	Femenino	17	Secundaria	Estudiante	Rural
8	Masculino	16	Secundaria	Estudiante	Rural



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las Heroicas Batallas de Junín y Ayacucho"

Anexo 7. Carta de Presentación de Tesistas

Chota, 30 de septiembre de 2024.

CARTA N° 106- 2024 – FCCSS – UNACH/C.

Señor:

Mg. Cieza Díaz Germán

Director de la Institución Educativa Técnica Almirante Miguel Grau - Chota

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA ALMIRANTE MIGUEL GRAU TUCTUHUASI - CHOTA		TRAMITE DOCUMENTARIO	
		RECIBIDO	
REG.: 207	N° FOLIO: 01		
HORA: 10:00	FIRMA: [Firma]		
FECHA: 01/10/2024			

PRESENTE. -

ASUNTO : Presentación de tesista y solicitud de autorización para aplicar instrumentos de investigación con fines de Titulación Profesional.

Es grato dirigirme a usted para saludarlo cordialmente, en nombre de la Facultad de Ciencia de la Salud de la Universidad Autónoma de Chota (UNACH), y el mío propio; a la vez, sirva la presente para presentar a las Bachilleres en Enfermería CHÁVEZ RIMARACHÍN LILIANA DEL PILAR y TAPIA GUEVARA ROXANA MEDALY, quienes se encuentra en la fase de elaboración de su proyecto de tesis titulado: “ **Percepción sobre el bullying escolar en estudiantes de la Institución Educativa Técnica Almirante Miguel Grau, Chota - 2023**”, bajo el asesoramiento de Dr. Eulises Cabrera Villena, en tal sentido solicito su autorización a fin de que las mencionadas tesistas puedan realizar la recolección de información y proseguir con la ejecución de su tesis, la cual tiene fines netamente académicos para la obtención de su Título Profesional de Licenciadas en Enfermería.

Agradezco anticipadamente a usted por la atención brindada y expreso los sentimientos de mi mayor consideración y estima.

Atentamente;

C.c
Archivo

HTC/FCCSS.
Mariela Regalado
Cel. 914333399.
asist2-ciencias-salud@unach.edu.pe
CH.2023



DR. HERNÁN TAFUR CORONEL
COORDINADOR DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE CHOTA



Germán Cieza Díaz
DIRECTOR DESIGNADO