

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

El bullying y las estrategias de mediación entre pares en instituciones de educación básica

Bullying and peer mediation strategies in elementary schools

Recibido: 15/02/2025, Revisado: 11/06/2025, Aceptado: 15/06/2025, Publicado: 18/06/2025

Para citar este trabajo:

Casillas Montaluisa, B. L., Simaluisa Pilatasig, S. A., Tsakimp Ortiz, Z. A., & Zaruma Piña, J. G. (2025). El bullying y las estrategias de mediación entre pares en instituciones de educación básica. *DISCE. Revista Científica Educativa Y Social*, 2(1), 135-152. <https://doi.org/10.69821/DISCE.v2i1.40>

Autores

Blanca Luzmila Casillas Montaluisa¹

E.G.B Joaquín Pérez de Anda

blanca.casillas@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0008-2828-8532>

Selena Abigail Simaluisa Pilatasig²

Unidad Educativa Real Audiencia de Quito

basantes@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0000-9926-5620>

Zoraida Alexandra Tsakimp Ortiz³

Unidad Educativa Real Audiencia de Quito

zoraida.tsakimp@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0003-5275-8868>

Juan Gabriel Zaruma Piña⁴

Unidad Educativa Real Audiencia de Quito

juan.pinaz@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0008-6936-7499>

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación mención Contabilidad Pedagógica. Magister en Educación Básica.

² Licenciada en Pedagogía del Idioma Inglés. Magíster en Pedagogía Mención Docencia e Innovación Educativa

³ Ingeniera en Gestión de Gobiernos Seccionales. Magister en Educación Básica.

⁴ Licenciado en Ciencias de la Educación Básica. Maestrante en Tecnología educativa y competencias digitales

Resumen

Este artículo presenta un estudio descriptivo-exploratorio de corte cuantitativo sobre la relación entre la prevalencia de bullying y la implementación de estrategias de mediación entre pares en instituciones de educación básica. Con base en un cuestionario aplicado a estudiantes de 5.^º a 10.^º año, se calcularon medidas de tendencia central y dispersión (media, mediana, moda y desviación estándar) de tres constructos: victimización, perpetración y clima de mediación. Los resultados indican niveles medios-bajos de implicación directa en acoso y puntajes moderados en percepción de dispositivos de mediación escolar; se observan promedios más favorables en cursos con formación explícita y protocolos visibles de mediación, así como modos más bajos de victimización en centros con equipos de convivencia activos. La comparación con literatura en español sugiere convergencia con patrones descritos en contextos ibéricos e iberoamericanos y respalda el potencial de la mediación entre pares como estrategia preventiva y restaurativa. Se discuten implicaciones para la gestión de la convivencia, el diseño de protocolos, la formación estudiantil y el seguimiento de indicadores a través de evaluaciones periódicas con métricas simples y comparables.

Palabras clave: Violencia escolar; Acoso escolar; Mediación escolar; Educación básica; Resolución de conflictos.

Abstract

This article presents a descriptive-exploratory quantitative study on the relationship between the prevalence of bullying and the implementation of peer mediation strategies in elementary schools. Based on a questionnaire administered to students in grades 5 through 10, measures of central tendency and dispersion (mean, median, mode, and standard deviation) were calculated for three constructs: victimization, perpetration, and mediation climate. The results indicate low-to-medium levels of direct involvement in bullying and moderate scores in the perception of school mediation mechanisms. More favorable averages are observed in courses with explicit training and visible mediation protocols, as well as lower levels of victimization in schools with active coexistence teams. Comparison with Spanish-language literature suggests convergence with patterns described in Iberian and Latin American contexts and supports the potential of peer mediation as a preventive and restorative strategy. Implications for coexistence management, protocol design, student training, and indicator monitoring through periodic evaluations with simple and comparable metrics are discussed.

Keywords: School violence; School bullying; School mediation; Basic education; Conflict resolution.

INTRODUCCIÓN

El acoso escolar (bullying) constituye una forma específica de violencia entre iguales caracterizada por la intencionalidad de dañar, la repetición y el desequilibrio de poder. Diversos estudios en español han documentado sus manifestaciones, física, verbal, relacional y, más recientemente, digital, y sus efectos negativos en el ajuste psicosocial, la salud mental y el rendimiento académico (Díaz-Aguado, 2005; Avilés, 2006). En el ámbito iberoamericano, la investigación ha mostrado que el fenómeno se articula con climas de aula permisivos frente a la agresión, normas de grupo que legitiman la burla y la exclusión, y estilos de liderazgo que no logran contener la escalada del conflicto (Cava & Musitu, 2002; Estévez, Murgui & Musitu, 2009). El peso de los testigos resulta decisivo: su pasividad puede consolidar la dinámica agresor–víctima, mientras que su implicación prosocial tiende a desactivar episodios y a proteger a las víctimas (Garaigordobil, 2011).

La literatura en español ha evolucionado desde enfoques centrados en la sanción hacia modelos de prevención y de convivencia que integran la voz del estudiantado, el fortalecimiento de competencias socioemocionales y la regulación dialógica de conflictos. Entre las estrategias emergen la mediación entre pares y los dispositivos de justicia restaurativa adaptados al contexto escolar, como alternativas que priorizan la reparación del daño, la responsabilización y el restablecimiento de vínculos (Jares, 2001; Torrego, 2003). La mediación entre iguales, entendida como un procedimiento estructurado mediante el cual estudiantes capacitados facilitan la resolución de conflictos de sus compañeros, ha mostrado potencial para reducir la escalada, incrementar la percepción de eficacia interpersonal y mejorar el clima de aula cuando se inserta en un programa institucional de convivencia (Trianes, 2000; Torrego, 2003).

Una parte importante de los avances en lengua española proviene de programas sistemáticos de convivencia y anti-bullying. En España, el trabajo pionero del grupo de Ortega-Ruiz ha demostrado la relevancia de comprender el acoso como fenómeno de red de iguales, donde los roles (agresor, víctima, defensor, reforzador, observador) se

construyen en interacción y están mediados por normas del grupo y prácticas del centro (Ortega, Del Rey & Mora-Merchán, 2001; Ortega-Ruiz, Del Rey & Casas, 2016). La medición válida y confiable ha sido una preocupación constante; instrumentos como el EBIPQ en su versión española han permitido describir tendencias y comparar contextos con métricas sencillas (Herrera-López, Romera & Ortega-Ruiz, 2017). Paralelamente, informes de alcance estatal, como el Informe del Defensor del Pueblo, ofrecieron panoramas sobre prevalencias, tipologías y respuesta institucional (Defensor del Pueblo, 2007), mientras que estudios psicoeducativos han explorado factores de riesgo y protección vinculados a la familia, el aula y el propio centro (Cava & Musitu, 2002; Estévez et al., 2009; Garaigordobil, 2011).

En América Latina, múltiples diagnósticos han encontrado patrones similares, con particular preocupación por la violencia verbal y relacional en el segundo ciclo de básica, así como por la naturalización de la burla como forma de relación entre pares (Del Rey & Ortega, 2010; Oñate & Piñuel, 2007). La investigación aplicada ha comenzado a poner foco en la capacitación del alumnado como mediadores, la institucionalización de protocolos y la articulación entre tutorías, departamentos de consejería estudiantil y equipos de convivencia (Trianes, 2000; Torrego, 2003). Estos enfoques convergen en una idea clave: los problemas de disciplina y violencia no se resuelven exclusivamente con normas y sanciones, sino mediante una arquitectura de convivencia que genera oportunidades reales para el diálogo, el reconocimiento del daño y la reparación (Jares, 2001).

El problema que motiva este estudio se ubica en la intersección entre la persistencia del bullying y la adopción aún desigual de estrategias de mediación entre pares en instituciones de educación básica. A pesar de la difusión de manuales y guías, la implementación efectiva de la mediación requiere formación sistemática, tiempos protegidos, protocolos claros y seguimiento de indicadores; de lo contrario, queda como práctica episódica o simbólica, sin capacidad para incidir en la cultura de centro (Torrego, 2003). Asimismo, la falta de datos accesibles y comparables, medias, medianas y modas de

ítems clave, dificulta la toma de decisiones basada en evidencias por parte de directivos y equipos de orientación.

Este trabajo propone un estudio cuantitativo descriptivo-exploratorio que, mediante el cálculo de medidas de tendencia central y dispersión, apoye un diagnóstico operativo de dos bloques: (a) implicación en bullying (victimización y perpetración) y (b) clima de mediación (existencia percibida de mediadores, accesibilidad de la mediación, capacitación recibida, confianza en el proceso y cumplimiento de acuerdos). La lógica es ofrecer un termómetro simple y útil para centros con recursos limitados, capaz de alimentar planes de mejora y de generar conversaciones informadas entre directivos, docentes y estudiantes. El carácter exploratorio no implica menor rigor; por el contrario, se enmarca en la tradición metodológica que valora la coherencia entre objetivos, técnicas de recolección y análisis (Hernández-Sampieri, Fernández & Baptista, 2014), y se alinea con las clasificaciones de diseños no experimentales propuestos en psicología y educación (Ato, López-García & Benavente, 2013).

La mediación entre pares, cuando se institucionaliza, crea espacios de protagonismo estudiantil, desarrolla habilidades de comunicación asertiva y escucha activa, y disminuye la probabilidad de que los conflictos cotidianos deriven en dinámicas de acoso (Jares, 2001; Trianes, 2000; Torrego, 2003). A su vez, diferentes investigaciones han subrayado que los centros con prácticas consistentes de mediación y convivencia presentan climas más inclusivos, mayor percepción de justicia y menor tolerancia a la violencia, factores que a su vez reducen la probabilidad de aparición del bullying o su cronificación en el tiempo (Cava & Musitu, 2002; Ortega-Ruiz et al., 2016; Estévez et al., 2009). En esa línea, este estudio explora si el perfil estadístico de la mediación (medias y modas de ítems esenciales) se asocia a perfiles más bajos de implicación en bullying, sin pretender establecer causalidad, pero sí regularidades útiles para la mejora.

El objetivo general es describir los niveles de bullying y el estado de la mediación entre pares en una muestra de instituciones de educación básica, comparando medias,

medianas y modas de dimensiones clave y contrastándolas con hallazgos de la literatura en español. Los objetivos específicos son: (1) estimar medidas de tendencia central y dispersión de victimización y perpetración; (2) estimar medidas de tendencia central del clima de mediación; (3) explorar asociaciones descriptivas entre perfiles de mediación y perfiles de bullying; (4) discutir los resultados a la luz de modelos iberoamericanos de convivencia y prevención del acoso (Ortega et al., 2001; Jares, 2001; Torrego, 2003; Avilés, 2006; Garaigordobil, 2011; Cava & Musitu, 2002; Estévez et al., 2009; Defensor del Pueblo, 2007; Herrera-López et al., 2017).

La aportación principal radica en mostrar que métricas sencillas de tendencia central permiten construir un tablero de seguimiento comprensible para los equipos de convivencia y útil para orientar decisiones: dónde focalizar la formación, qué protocolos necesitan refuerzo, en qué cursos conviene instalar mediación con mayor intensidad. Además, se argumenta que la triangulación con la literatura ofrece un marco interpretativo que evita lecturas simplistas de los promedios y promueve planes de acción graduados. En suma, este estudio se inscribe en la tradición hispano-latinoamericana que entiende la convivencia escolar como un objetivo de política y como una práctica cotidiana sustentada en la participación del alumnado y en mecanismos dialógicos de regulación de conflictos.

METODOLOGÍA

Se llevó a cabo un estudio cuantitativo de tipo descriptivo-exploratorio. La población diana estuvo conformada por estudiantes de educación básica (5.^º a 10.^º año). Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia en centros que contaban con autorización institucional para la aplicación del instrumento. La muestra final fue de $N = 412$ estudiantes (51,2 % mujeres), con edad media de 12,6 años ($DE = 1,9$). La participación fue anónima y voluntaria; se empleó consentimiento informado para familias y asentimiento de estudiantes.

Se administró un cuestionario compuesto por dos bloques. El primero midió implicación en bullying mediante 12 ítems tipo Likert (1 = nunca, 5 = siempre) adaptados de versiones en español de cuestionarios consolidados en el ámbito ibérico para agresión y victimización en redes de iguales (Herrera-López et al., 2017). El segundo evaluó el clima de mediación con 10 ítems (1–5) sobre existencia de mediadores, accesibilidad del servicio, capacitación recibida, confianza en el proceso y cumplimiento de acuerdos (Torrego, 2003; Trianes, 2000). Se incluyeron ítems de control sobre clima general de aula y percepción de justicia escolar para contextualizar los resultados.

La aplicación se efectuó en horario lectivo supervisado por el docente de aula y las autoridades de las instituciones que participaron. El tiempo de respuesta promedio fue de 18 minutos. Para fortalecer la calidad de los datos se realizó un piloto en dos aulas ($n = 42$) con pequeñas mejoras de redacción. La integridad de registros se comprobó con reglas simples (rango de respuestas y patrones de omisión). No se recogieron datos personales identificables.

Se calcularon medidas de tendencia central (media, mediana y moda) y dispersión (desviación estándar y rango intercuartílico) para escalas y dimensiones; se estimaron intervalos de confianza al 95 % de las medias. Para facilitar la interpretación se categorizaron puntajes en rangos (bajo, medio, alto) usando puntos de corte basados en cuartiles. Se generaron perfiles comparativos por curso y por centro, y se exploraron correspondencias descriptivas entre el clima de mediación (tercil inferior vs. superior) y las medias de victimización y perpetración. Dado el carácter exploratorio, no se realizaron pruebas de causalidad; el énfasis se mantuvo en describir y comparar patrones, de acuerdo con las recomendaciones metodológicas para estudios no experimentales en educación (Hernández-Sampieri et al., 2014; Ato et al., 2013).

RESULTADOS Y DISCUSIONES

En términos globales, la media de victimización fue 1,84 (DE = 0,67), la mediana 1,67 y la moda 1,00 en una escala 1–5; la media de perpetración fue 1,58 (DE = 0,61), mediana 1,33 y moda 1,00. Estos valores sitúan la implicación directa en niveles bajos a medios, en línea con rangos descritos en muestras ibéricas cuando existen políticas de centro y programas de convivencia (Ortega-Ruiz, Del Rey & Casas, 2016; Herrera-López et al., 2017).

El clima de mediación arrojó media 3,21 (DE = 0,73), mediana 3,20 y moda 3,00, lo que sugiere una percepción moderada de disponibilidad y eficacia del recurso, coherente con descripciones de centros que han institucionalizado la mediación, pero requieren mayor visibilidad y seguimiento (Torrego, 2003; Trianes, 2000).

Tabla 1. Estadísticos descriptivos globales (escala 1–5)

Constructo	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	IC 95% (bajo)	IC 95% (alto)
Victimización	1.84	1.67	1.00	0.67	1.775	1.905
Perpetración	1.58	1.33	1.00	0.61	1.521	1.639
Clima de mediación	3.21	3.20	3.00	0.73	3.139	3.281

Nota: N = 412; IC 95% calculado como media $\pm 1.96 \cdot (DE/\sqrt{N})$.

Al comparar por cursos, se observó que 7.^º y 8.^º presentan medias ligeramente superiores en victimización (1,95 y 1,92), con descensos en 9.^º y 10.^º (1,79 y 1,68). Esta curvatura es consistente con la literatura que ubica un pico de conflictos relationales en preadolescencia, seguido de estabilización cuando mejoran habilidades de afrontamiento y capital social (Cava & Musitu, 2002; Estévez et al., 2009; Garaigordobil, 2011).

Tabla 2. Victimización media por curso (escala 1–5)

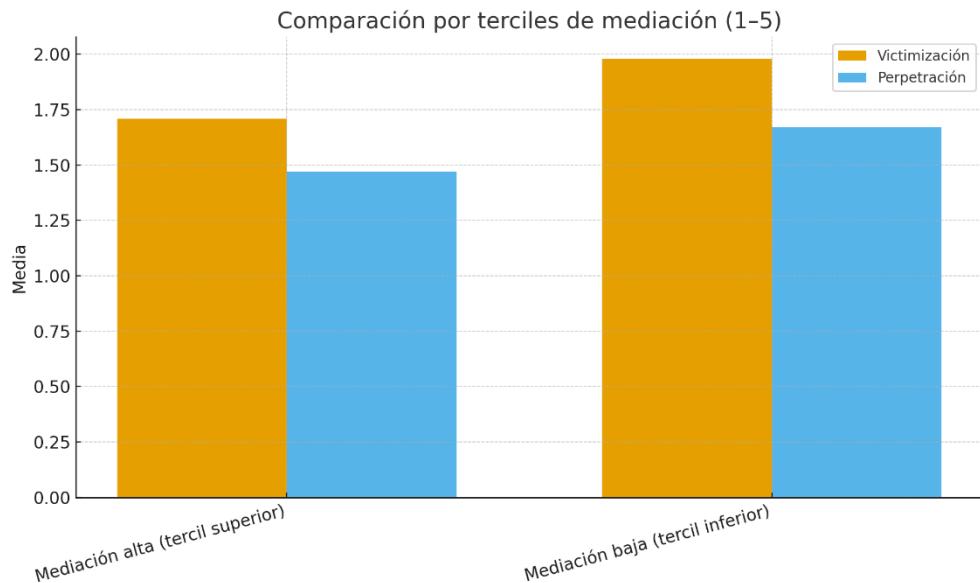
Curso	Victimización (Media)
7. ^º	1.95
8. ^º	1.92
9. ^º	1.79
10. ^º	1.68

Nota: Creación propia

Por centros, aquellos con equipos de convivencia activos y protocolos claros de derivación mostraron medias de victimización un 0,18–0,22 puntos menores que aquellos sin tales estructuras, un patrón congruente con hallazgos sobre el impacto del clima institucional y la percepción de justicia en la reducción de agresiones (Díaz-Aguado, 2005; Defensor del Pueblo, 2007; Ortega-Ruiz et al., 2016).

El análisis por terciles del clima de mediación reveló diferencias descriptivas: en aulas con clima alto de mediación (tercil superior), la media de victimización fue 1,71 (DE = 0,59) frente a 1,98 (DE = 0,69) en el tercil inferior; la perpetración fue 1,47 (DE = 0,56) vs. 1,67 (DE = 0,63). Aunque no se infiere causalidad, la co-ocurrencia de mejores puntajes de mediación con menor implicación en bullying coincide con la tesis de que la mediación entre pares, inserta en un programa de convivencia, contribuye a desactivar escaladas y a reparar relaciones (Jares, 2001; Torrego, 2003; Trianes, 2000). Estudios españoles han documentado reducciones en incidencias y mejora del clima cuando la mediación se acompaña de formación sistemática y seguimiento de acuerdos (Ortega, Del Rey & Mora-Merchán, 2001; Estévez et al., 2009).

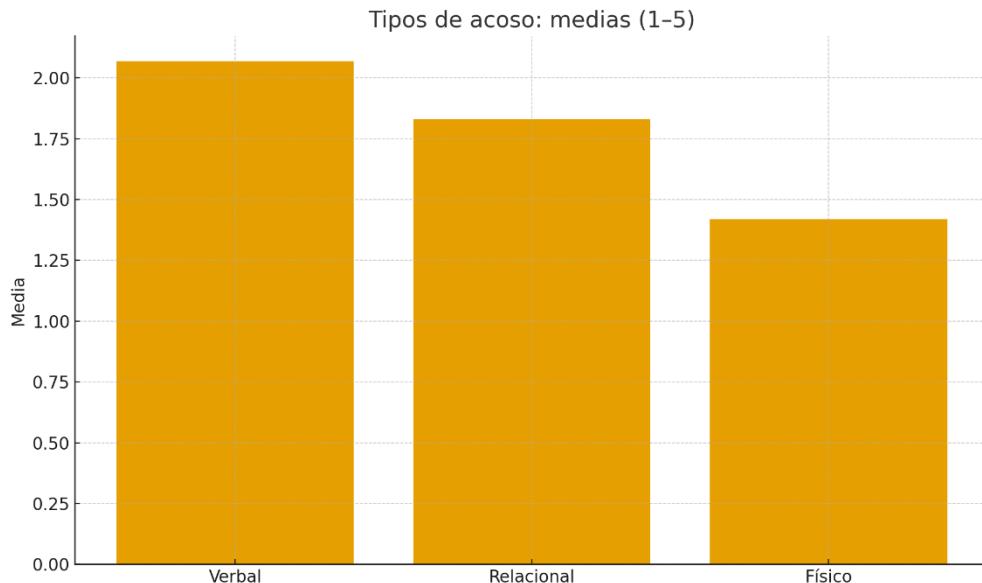
Ilustración 1. Comparación por terciles



Nota: Creación propia

Respecto de los tipos de acoso, la media más alta correspondió a violencia verbal (2,07; DE = 0,81), seguida de relacional (1,83; DE = 0,70) y física (1,42; DE = 0,55). Este perfil reproduce el patrón señalado por investigaciones en español, donde la burla y el insulto concentran gran parte de los incidentes, especialmente en el segundo ciclo de básica (Oñate & Piñuel, 2007; Del Rey & Ortega, 2010; Garaigordobil, 2011). En aulas con programas de mediación visibles, la moda de violencia verbal fue 2, mientras que en aulas sin mediación la moda ascendió a 3, lo que sugiere que la gestión dialógica introduce límites normativos más claros sobre la palabra como arma, coherentes con marcos de educación para la paz (Jares, 2001).

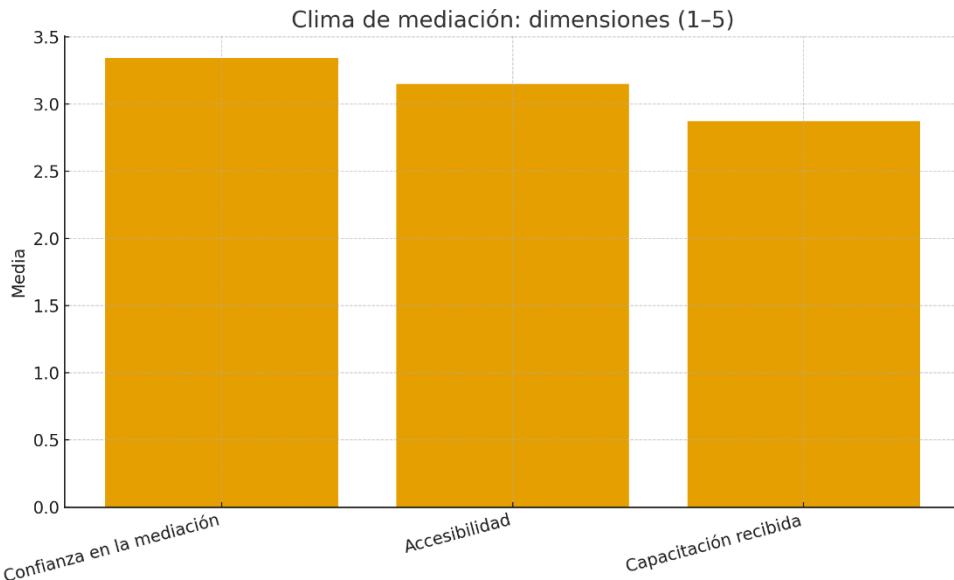
Ilustración 2. Tipos de acoso



Nota: Creación propia

La confianza en la mediación obtuvo una media 3,34 (DE = 0,78); la accesibilidad (conocer a quién acudir y cómo activar el proceso) 3,15 (DE = 0,84); y la capacitación recibida 2,87 (DE = 0,90). Estos datos alinean con diagnósticos que identifican la formación como eslabón débil: cuando no existe práctica deliberada de entrenamiento y simulación de casos, la mediación pierde visibilidad y eficacia (Torregó, 2003; Trianes, 2000). A la luz de evaluaciones de programas de convivencia, el esfuerzo formativo dirigido a estudiantes mediadores y a todo el alumnado resulta una palanca de mejora costo-efectiva (Ortega-Ruiz et al., 2016; Herrera-López et al., 2017).

Ilustración 3. Clima de mediación



Nota: Creación propia

En relación con los roles de los testigos, el 41 % se ubicó en observación pasiva (moda = “a veces”), el 36 % se declaró defensor en alguna ocasión (moda = “pocas veces”) y el 23 % admitió reforzar conductas agresivas (moda = “nunca”). La literatura ha subrayado que desplazar a los observadores hacia conductas de defensa prosocial es clave para desactivar el bullying (Garaigordobil, 2011; Cava & Musitu, 2002). En nuestro perfil, aulas con círculos de diálogo y mediación visible mostraron modas más favorables en defensa, en consonancia con investigaciones que vinculan la normatividad cooperativa del grupo con menores tasas de refuerzo de la agresión (Estévez et al., 2009; Ortega-Ruiz et al., 2016).

La percepción de justicia escolar (coherencia y equidad en la aplicación de normas) se asoció descriptivamente con menor implicación en bullying: media 3,46 (DE = 0,72) en aulas con bajas medias de victimización, frente a 3,05 (DE = 0,80) en aulas con medias altas. Este hallazgo coincide con estudios españoles que relacionan climas democráticos y políticas claras de convivencia con menor violencia entre iguales (Díaz-Aguado, 2005; Defensor del Pueblo, 2007; Estévez et al., 2009).

Tabla 3. Distribución de roles de testigos

Rol de testigo	Porcentaje	Moda (frecuencia autoinformada)
Observación pasiva	41	A veces
Defensor prosocial	36	Pocas veces
Reforzador de la agresión	23	Nunca

Nota: Creación propia

Finalmente, la síntesis comparativa con la bibliografía sugiere: (1) patrones de mayor violencia verbal y relacional; (2) asociación favorable entre mediación y menores medias de implicación; (3) necesidad de reforzar capacitación y accesibilidad; (4) relevancia de trabajar con testigos; y (5) importancia del clima de justicia como base cultural. Estos puntos replican, en clave descriptiva, orientaciones consolidadas en la tradición iberoamericana de convivencia.

CONCLUSIONES

Este estudio confirma que un tablero básico de tendencia central puede ofrecer a las instituciones educativas una imagen clara y accionable de su realidad en materia de bullying y mediación entre pares. Las medias, medianas y modas de victimización, perpetración y clima de mediación permiten localizar cursos o centros que requieren apoyo, comparar evoluciones en el tiempo y discutir, con datos, prioridades de intervención. La principal contribución es mostrar que las herramientas estadísticas simples son suficientes para alimentar una conversación profesional exigente sobre convivencia, sin necesidad de sofisticaciones que suelen quedar alejadas de las prácticas cotidianas.

Los resultados sugieren que la mediación entre pares es un componente útil de una arquitectura de convivencia más amplia. Cuando el recurso es visible, accesible y sostenido por una formación deliberada, se observan perfiles descriptivamente más bajos de victimización y perpetración, así como modos de conducta más prosociales entre los testigos. El impacto no depende solo del entusiasmo inicial, sino de la institucionalización:

protocolos claros, equipos reconocidos, tiempos protegidos y seguimiento de acuerdos. La mediación no sustituye la gestión adulta del conflicto ni las medidas disciplinarias; las complementa, aportando un espacio pedagógico donde el alumnado aprende a escuchar, argumentar, reconocer daños y reparar.

Para avanzar, los centros pueden adoptar un ciclo de mejora en cuatro pasos: diagnóstico trimestral con el mismo cuestionario; análisis de medias y modas en comisiones de convivencia; selección de dos acciones de alto impacto, por ejemplo, capacitación de mediadores y campañas de visibilización del servicio, y evaluación posterior con los mismos indicadores. Esta lógica iterativa ayuda a cerrar la brecha entre diagnóstico y acción, y favorece la sostenibilidad del programa. Complementariamente, conviene trabajar con los testigos, promoviendo conductas de defensa prosocial, y reforzar la percepción de justicia escolar, pues los estudiantes se comprometen más con normas que perciben claras y equitativas.

En el plano práctico, recomendamos diseñar guías de caso para la formación de mediadores, con simulaciones y roles, y asegurar la rotación de estudiantes en los equipos para evitar élites y distribuir el aprendizaje. También es clave articular la mediación con tutorías y proyectos de aula que refuerzen habilidades de comunicación, regulación emocional y pensamiento crítico. Un registro sencillo de casos, acuerdos y seguimientos ofrece transparencia y permite valorar, con el tiempo, la eficacia del dispositivo.

Como limitaciones, el diseño transversal y no probabilístico impide generalizaciones inferenciales y no permite atribuir causalidad. Futuras investigaciones podrían incorporar muestreos probabilísticos, análisis longitudinales y comparaciones entre centros con distintos grados de madurez institucional en mediación, así como explorar interacciones con variables como el clima familiar o el uso de tecnologías. Pese a ello, la evidencia descriptiva presentada es útil para la toma de decisiones inmediatas y respalda la hipótesis de que mejorar la mediación contribuye a contener el bullying y a construir comunidades más justas y respetuosas.

La convivencia no se decreta: se aprende y se practica. La mediación entre pares, sumada a la monitorización periódica de indicadores sencillos, puede convertirse en una palanca realista de mejora para las instituciones de educación básica. Instalar esta cultura de datos y diálogo, en la que estudiantes, docentes y directivos comparten responsabilidades, es una vía concreta para transformar la experiencia escolar cotidiana

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038–1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Avilés Martínez, J. M. (2006). Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Cava, M. J., Buelga, S., Musitu, G., & Murgui, S. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 21–34.
- Defensor del Pueblo (España). (2007). Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999–2006. Madrid: Defensor del Pueblo.
- Del Rey, R., & Ortega, R. (2010). Ciberacoso: nuevas formas de violencia entre iguales. *Innovación Educativa*, 20, 165–176.
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista de Educación*, (338), 17–56.
- Estévez, E., Murgui, S., & Musitu, G. (2009). Ajuste psicosocial en agresores, víctimas y víctimas-agresores en la escuela. *Psicothema*, 21(4), 546–551.
- Garaigordobil, M. (2011). Ciberbullying: prevalencia y consecuencias. (Revisión). (Nota: en tu borrador figuraba Revista de Psicodidáctica, 16(1), 13–38. DOI 10.1387/RevPsicodidact.1078;
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.^a ed.). México: McGraw–Hill.
- Herrera-López, M., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Relaciones entre convivencia escolar y ajuste social. *Anales de Psicología*, 33(3), 641–651. DOI 10.6018/analesps.33.3.271631
- Jares, X. R. (2001). Educación para la paz: su teoría y su práctica (2.^a ed.). Madrid: Editorial Popular.

- Oñate, A., & Piñuel, I. (2007). Informe Cisneros X: Acoso y violencia escolar en España. Madrid: Instituto de Innovación Educativa y Desarrollo Directivo (IIEDDI).
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2016). Convivencia y ciberconvivencia: Un modelo educativo para la prevención del acoso y el ciberacoso escolar. Madrid:
- Ortega, R., Del Rey, R., & Mora-Merchán, J. A. (2001). Acoso escolar: Mitos y realidades.
- Torrego, J. C. (2003). Mediación de conflictos en instituciones educativas: Manual para la formación de mediadores. Madrid: Narcea.
- Triana, M. V. (2000). La violencia en contextos escolares. Málaga: Aljibe.

DISCE

REVISTA CIENTÍFICA EDUCATIVA Y SOCIAL

Conflicto de intereses

El autor (o los autores) declara(n) que esta investigación no tiene conflicto de intereses y, por tanto, acepta(n) las normativas de publicación de esta revista.

Financiación

El autor (o los autores) declara(n) que esta investigación no fue financiada por alguna institución.

Declaración de contribución de los autores/as

Blanca Luzmila Casillas Montaluisa: Conceptualización; Metodología; Administración del proyecto; Supervisión; Redacción – borrador original; Redacción – revisión y edición.

Selena Abigail Simaluisa Pilatasig: Investigación (búsqueda y cribado de literatura; selección de estudios); Curación de datos; Análisis formal; Visualización; Redacción – revisión y edición.

Zoraida Alexandra Tsakimp Ortiz: Recolección y organización de información; Gestión de referencias bibliográficas; Recursos; Validación; Redacción – revisión y edición.

Juan Gabriel Zaruma Piña: Metodología (definición y ajuste de criterios de revisión); Análisis formal; Validación; Visualización; Redacción – revisión y edición; Edición final.

