

<https://doi.org/10.69639/arandu.v13i3.2491>

## **Rol de los actores educativos en la detección, prevención e intervención del acoso escolar en instituciones del tercer ciclo del Área Educativa 12-13, Ñeembucú Paraguay**

*Role of educational actors in the detection, prevention, and intervention of school bullying in third-cycle institutions of Educational Area 12-13, Ñeembucú, Paraguay*

**Gladys Lorena Romero Ozuna**

[romerolore29@gmail.com](mailto:romerolore29@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0000-3073-6965>

Universidad Nacional de Pilar, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación  
Paraguay – Pilar

*Artículo recibido: 10 julio 2026- Aceptado para publicación: 16 agosto 2026*  
*Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.*

### **RESUMEN**

El acoso escolar constituye una problemática que afecta la convivencia, el bienestar emocional y el desarrollo académico de los estudiantes, especialmente cuando las agresiones se normalizan, permanecen ocultas o no reciben seguimiento institucional. El estudio tuvo como objetivo analizar el rol de los actores educativos en la detección, prevención e intervención del acoso escolar en instituciones del tercer ciclo de la Educación Escolar Básica del Área Educativa N.º 12-13, de Desmochados y General José E. Díaz; específicamente, identificar los tipos de acoso, describir la detección temprana y las estrategias preventivas, y determinar las acciones de intervención. Se desarrolló mediante un enfoque mixto secuencial, de alcance descriptivo, diseño no experimental y corte transversal prospectivo, utilizando cuestionarios y entrevistas a estudiantes, docentes y directivos. Los resultados evidenciaron predominio del acoso verbal y relacional, expresado mediante insultos, apodos, burlas, rumores y exclusión, además de manifestaciones físicas y digitales. Asimismo, docentes y directivos realizan observación, diálogo, supervisión y comunicación con las familias; sin embargo, la detección depende en gran medida de iniciativas individuales. Las acciones preventivas incluyen charlas, talleres y actividades formativas, mientras que la intervención contempla detener la conducta, dialogar, informar a la dirección y convocar a las familias. Se concluye que los actores educativos desempeñan un rol activo y significativo, aunque heterogéneo y débilmente sistematizado, requiriéndose mayor continuidad, registro, seguimiento institucional y canales confidenciales de comunicación para prevenir nuevos casos.

*Palabras clave:* actores educativos, detección, prevención, intervención, acoso escolar

### **ABSTRACT**

School bullying is a problem that affects students' coexistence, emotional well-being, and academic development, especially when aggressive behaviors become normalized, remain

hidden, or do not receive adequate institutional follow-up. The study aimed to analyze the role of educational actors in the detection, prevention, and intervention of school bullying in institutions of the third cycle of Basic School Education in Educational Area No. 12-13, in Desmochados and General José E. Díaz. Specifically, it sought to identify the types of bullying, describe early detection and preventive strategies, and determine intervention actions. The research employed a sequential mixed-methods approach, with a descriptive scope, non-experimental design, and prospective cross-sectional study, using questionnaires and interviews with students, teachers, and school principals. The results revealed a predominance of verbal and relational bullying, expressed through insults, offensive nicknames, teasing, rumors, and exclusion, in addition to physical and digital manifestations. Likewise, teachers and principals use observation, dialogue, supervision, and communication with families; however, detection largely depends on individual initiatives. Preventive actions include talks, workshops, and educational activities, while intervention involves stopping the behavior, engaging in dialogue, informing school authorities, and contacting families. It is concluded that educational actors play an active and significant role, although it remains heterogeneous and weakly systematized, requiring greater continuity, institutional recording, follow-up, and confidential communication channels to prevent new cases.

*Keywords:* educational actors, detection, prevention, intervention, school bullying

## INTRODUCCIÓN

La violencia en el ámbito escolar acompaña la historia de la educación formal desde que los castigos físicos y psicológicos se consideraban métodos legítimos de disciplina. El avance de la pedagogía y de los derechos humanos reorientó progresivamente esa mirada hacia el respeto de la dignidad del estudiante y la construcción de entornos seguros. Dentro de ese proceso se volvió visible una forma particular de violencia entre pares: el acoso escolar o bullying, entendido como una acción u omisión intencionada y reiterada que provoca daño físico, psicológico o social a otro estudiante y que se sostiene sobre un desequilibrio de poder entre quien agrede y quien recibe la agresión (Olweus, 1998, como se citó en Tepale Cortés et al., 2021).

En Paraguay, el fenómeno cobró mayor visibilidad en los últimos años. El Ministerio de Educación y Ciencias (2023) reportó un incremento de los casos de violencia entre estudiantes tras el regreso a la presencialidad, lo que expuso la necesidad de reforzar las estrategias institucionales de prevención, detección e intervención. Investigaciones recientes confirman esta tendencia en distintos puntos del país: Campoy Aranda et al. (2025) documentaron su presencia entre adolescentes de Alto Paraná, mientras que Espinoza Vera y Salcedo Prieto (2024) analizaron estrategias preventivas en una escuela de Pilar, ciudad donde también se ubica el área educativa estudiada en esta investigación. El país cuenta, además, con un marco normativo específico: la Ley N.º 4633/2012 contra el acoso escolar en instituciones educativas (Biblioteca y Archivo del Congreso Nacional, 2012) y el protocolo de actuación del Ministerio de Educación y Ciencias (2012), que definen procedimientos institucionales frente a los casos detectados.

En las instituciones del Área Educativa N.º 12-13, en los distritos de Desmochados y General José E. Díaz, se registran situaciones que confirman la presencia del problema. Sus manifestaciones, verbales, psicológicas, físicas o digitales, se expresan mediante insultos, apodosos ofensivos, burlas, rumores, amenazas, golpes o sustracción de pertenencias. Lo más preocupante es que buena parte de esas conductas se normaliza con el tiempo y pasa inadvertida para docentes y directivos que, en ocasiones, carecen de formación específica para identificarlas; a ello se suma el desconocimiento de los protocolos vigentes y la creencia extendida de que ciertas agresiones «son parte del crecimiento». Detrás de cada caso hay un estudiante que enfrenta la situación en silencio, un grupo que observa y una institución que no siempre dispone de las herramientas para intervenir con oportunidad.

El estudio adopta como marco explicativo la teoría de Olweus, considerado el fundador del estudio moderno del bullying a partir de sus investigaciones en la Universidad de Bergen (Cuellar Rodríguez et al., 2025). Olweus definió el acoso escolar como una conducta agresiva, intencional y repetida, sostenida en un desequilibrio de poder entre agresor, víctima y espectadores, y sostuvo que el fenómeno puede prevenirse y reducirse de manera significativa cuando los actores educativos asumen un rol activo en la detección temprana, la intervención

oportuna y la promoción de un clima escolar positivo (Cuellar Rodríguez et al., 2025). De su programa de prevención se retoman, en particular, las encuestas anónimas para detectar casos, la formación docente y familiar, las reglas claras contra el acoso y las intervenciones específicas con agresores y víctimas, componentes que orientan el análisis de los resultados de esta investigación.

Abordar esta problemática resulta pertinente desde varias perspectivas. En el plano social, permite comprender un fenómeno que deteriora las relaciones interpersonales y debilita los lazos de empatía y respeto entre los estudiantes. En el plano educativo, contribuye a fortalecer el papel de las instituciones escolares como espacios de protección y formación integral, en línea con los lineamientos del Ministerio de Educación y Ciencias. En el plano teórico, amplía la comprensión del acoso escolar en el contexto paraguayo, un tema todavía con escaso desarrollo en la producción académica nacional (Roche Rojas, 2025). Y en el plano práctico, sus resultados pueden orientar a docentes, directivos y supervisores en el diseño de estrategias de prevención, protocolos de actuación y planes de acompañamiento.

En este marco, el estudio se propuso como objetivo general analizar el rol de los actores educativos en los procesos de detección, prevención e intervención del acoso escolar en las instituciones del tercer ciclo de la Educación Escolar Básica del Área Educativa N.º 12-13. De manera específica, buscó identificar los tipos de acoso escolar presentes entre los estudiantes, describir el rol de los actores educativos en la detección temprana, describir las estrategias de prevención implementadas y determinar las acciones de intervención adoptadas ante los casos detectados. A partir de estos objetivos se planteó como hipótesis general que los actores educativos del tercer ciclo desempeñan un rol activo y significativo en la detección, la prevención y la intervención ante el acoso escolar, frente a la hipótesis nula de que dicho rol resulta inexistente o irrelevante.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

El estudio fue de tipo descriptivo, en tanto buscó caracterizar las acciones, percepciones y estrategias que los actores educativos implementan frente al acoso escolar, sin manipular variables ni establecer relaciones de causalidad (Latorre et al., 2021). Se adoptó un enfoque mixto de diseño secuencial explicativo: una primera fase cuantitativa, mediante cuestionarios aplicados a estudiantes, orientó una segunda fase cualitativa de entrevistas a docentes y directivos, destinada a profundizar en los hallazgos iniciales (Hernández Sampieri y Mendoza, 2018). En cuanto al tiempo, el corte fue transversal prospectivo, ya que la información se recogió en un único momento, centrada en la situación reciente de las instituciones estudiadas.

La población estuvo conformada por 123 estudiantes del tercer ciclo de la Educación Escolar Básica, 10 docentes de aula y 3 directores de tres instituciones educativas (identificadas como Colegio A, B y C) de los distritos de Desmochados y General José E. Díaz, pertenecientes al Área Educativa N.º 12-13 (Tabla 1). Por tratarse de una población reducida, se trabajó con su

totalidad, sin necesidad de muestreo. Se incluyó a estudiantes, docentes y directivos en funciones activas en dichas instituciones; se excluyó a instituciones de otros distritos, a estudiantes de otros niveles educativos, al personal sin relación directa con los alumnos y a las familias, dado que el estudio se centró en los actores educativos institucionales.

**Tabla 1**  
*Población de estudio por institución*

| <b>Institución</b> | <b>Estudiantes</b> | <b>Docentes</b> | <b>Directivos</b> |
|--------------------|--------------------|-----------------|-------------------|
| Colegio A          | 52                 | 3               | 1                 |
| Colegio B          | 36                 | 4               | 1                 |
| Colegio C          | 35                 | 3               | 1                 |
| <b>Total</b>       | <b>123</b>         | <b>10</b>       | <b>3</b>          |

*Nota.* Fuente: elaboración propia, 2026.

Se aplicaron dos técnicas complementarias, coherentes con el enfoque mixto secuencial: la encuesta, mediante un cuestionario semiestructurado dirigido a los estudiantes, y la entrevista en profundidad, dirigida a docentes, directores y a la supervisora educativa. Ambos instrumentos se elaboraron a partir del Protocolo de actuación ante situaciones de violencia en el entorno escolar del Ministerio de Educación y Ciencias (2023) y fueron validados por juicio de tres especialistas en ciencias de la educación, quienes evaluaron la claridad, la relevancia y la coherencia de cada ítem con los objetivos de la investigación mediante una grilla de puntuación de 1 a 5. Las observaciones recibidas se incorporaron antes de la aplicación definitiva.

El cuestionario se aplicó en formato papel, en horario de clases y con autorización institucional previa; los estudiantes respondieron de manera individual y anónima. Las entrevistas se realizaron de forma presencial, con consentimiento informado y registro en audio, en las instalaciones de cada institución y en horarios que no interfirieron con las actividades escolares.

El análisis combinó estadística descriptiva de frecuencias y porcentajes, procesada en Excel 2019, con un análisis temático de las entrevistas mediante la herramienta NotebookLM, orientado a identificar categorías y patrones significativos en las respuestas de docentes y directivos. Ambos análisis se integraron de manera secuencial para contrastar los resultados cuantitativos y cualitativos. El estudio se ajustó a los principios éticos de la investigación educativa (Bagur-Pons et al., 2021): autorización institucional previa, consentimiento informado, confidencialidad y anonimato de los participantes, voluntariedad y uso exclusivamente académico de la información.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

### **Tipos de acoso escolar identificados**

Los estudiantes identificaron como formas más frecuentes de violencia entre pares los insultos y apodosos ofensivos, las burlas, los rumores y la exclusión, con menor presencia de agresiones físicas (Tabla 2). Los insultos y apodosos alcanzaron su valor más alto en 8.º grado del Colegio A (83,3 %) y superaron el 40 % en la mayoría de los grupos, lo que sugiere que las

expresiones ofensivas forman parte de la convivencia cotidiana. Reírse o dejar en ridículo también registró porcentajes considerables en 9.º grado de los colegios A y B, y el daño físico, aunque menos frecuente, alcanzó el 31,6 % en 9.º del Colegio A, cifra que amerita atención por tratarse de una agresión directa.

**Tabla 2**

*Formas de violencia o acoso escolar identificadas por los estudiantes, según institución (%)*

| Grado | Insultar o poner apodos |      |      | Reírse o dejar en ridículo |      |      | Hacer daño físico |      |      | Hablar mal o inventar rumores |      |      | Rechazar o excluir |      |      | Otras |      |      |
|-------|-------------------------|------|------|----------------------------|------|------|-------------------|------|------|-------------------------------|------|------|--------------------|------|------|-------|------|------|
|       | C.A.                    | C.B. | C.C. | C.A.                       | C.B. | C.C. | C.A.              | C.B. | C.C. | C.A.                          | C.B. | C.C. | C.A.               | C.B. | C.C. | C.A.  | C.B. | C.C. |
| 7.º   | 75,0                    | 45,5 | 46,2 | 50,0                       | 18,2 | 30,8 | 8,3               | 27,3 | 7,7  | 58,3                          | 36,4 | 7,7  | 8,3                | 18,2 | 7,7  | 0,0   | 0,0  | 0,0  |
| 8.º   | 83,3                    | 30,0 | 40,0 | 5,6                        | 30,0 | 0,0  | 11,1              | 20,0 | 20,0 | 11,1                          | 20,0 | 30,0 | 0,0                | 10,0 | 0,0  | 0,0   | 0,0  | 10,0 |
| 9.º   | 57,9                    | 27,3 | 44,4 | 42,1                       | 45,5 | 22,2 | 31,6              | 0,0  | 11,1 | 10,5                          | 18,2 | 33,3 | 10,5               | 27,3 | 11,1 | 0,0   | 0,0  | 0,0  |

*Nota.* C.A. = Colegio A; C.B. = Colegio B; C.C. = Colegio C. Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes del tercer ciclo de los colegios A, B y C, 2026. Pregunta de respuesta múltiple.

Este predominio de lo verbal coincide con lo señalado por Tepale Cortés et al. (2021), para quienes el acoso verbal es uno de los tipos más extendidos porque su ejecución resulta sencilla y su detección difícil. Cerezo (2023) advierte que las burlas y los apodos afectan la autoestima y la percepción de aceptación social de la víctima, mientras que Del Rey y Casas (2022) señalan que estas conductas suelen funcionar como antesala de formas más graves de violencia, incluida la digital. Los porcentajes de rechazo y rumores remiten, a su vez, al acoso social o relacional descrito por Avilés Martínez (2021), quien lo entiende como una forma de exclusión sistemática que erosiona los vínculos de la víctima con su grupo de pares. Las entrevistas a docentes y directivos confirman este panorama y añaden una dimensión que el cuestionario no captó del todo: una violencia digital emergente, expresada en fotos falsas, stickers ofensivos y mensajes en grupos de chat, que traslada el hostigamiento más allá del horario escolar. Ambas fuentes coinciden, además, en que buena parte de estas conductas circula bajo la apariencia de broma, lo que reduce la percepción del daño y retrasa el pedido de ayuda.

### **Detección temprana del acoso escolar**

Los estudiantes ubicaron buena parte de las situaciones de acoso en espacios donde la mirada adulta no llega, en particular el aula sin profesor, y una proporción importante declaró no comunicar lo ocurrido a ningún adulto cuando es molestada. Docentes y directivos, por su parte, describieron la observación de cambios conductuales, el diálogo individual, la supervisión de los espacios comunes y la comunicación con las familias como sus principales estrategias de detección, aunque reconocieron que esta depende en buena medida de la sensibilidad de cada docente y no de un sistema institucional de vigilancia.

Esta divergencia entre lo que los estudiantes viven y lo que los adultos observan confirma la dificultad de detección que señalan Tepale Cortés et al. (2021) para el acoso verbal, precisamente el tipo más frecuente en este estudio. El programa de prevención de Olweus, que incluye encuestas anónimas para detectar casos junto con la formación docente y familiar (Cuellar

Rodríguez et al., 2025), ofrece una vía concreta para reducir esa brecha, en la medida en que instala canales de reporte que no dependen únicamente de la observación directa del adulto. El silencio de una parte del alumnado frente al acoso sugiere, en ese sentido, que la confianza y la disponibilidad de canales accesibles constituyen una condición necesaria para que la detección sea realmente temprana, y que este rol se ejerce todavía con intensidades distintas según la institución y el grado.

### Estrategias de prevención del acoso escolar

Directivos y docentes describieron un repertorio preventivo amplio, que incluye charlas, talleres, programas de valores, socialización del reglamento interno y actividades deportivas y recreativas orientadas a fortalecer la convivencia. Los estudiantes, sin embargo, recuerdan sobre todo las charlas y perciben su frecuencia como irregular: alta en el Colegio C, intermitente en el Colegio A y prácticamente nula en 8.º grado del Colegio B. Esta distancia entre lo que la institución declara y lo que el alumnado registra sugiere problemas de continuidad y de visibilidad de las acciones preventivas.

Garaigordobil (2020) sostiene que la prevención eficaz requiere constituirse en una cultura institucional sostenida, y no en actividades aisladas, mientras que Ortega Ruiz y Del Rey (2021), desde un enfoque ecológico basado en Bronfenbrenner, explican que los programas más efectivos combinan intervenciones curriculares y estructurales mantenidas en el tiempo, ya que la aparición del bullying responde a la interacción entre factores individuales, familiares e institucionales. Las reglas claras contra el acoso, otro de los componentes del programa de Olweus (Cuellar Rodríguez et al., 2025), refuerzan la necesidad de que la prevención esté integrada al proyecto educativo institucional y no dependa de acciones puntuales y desarticuladas entre sí.

### Acciones de intervención ante casos de acoso escolar

Ante un caso de acoso, tanto estudiantes como docentes y directivos describieron una ruta de actuación similar: detener la conducta, dialogar con los involucrados, informar a la dirección y convocar a las familias. Esta última acción resultó la respuesta institucional predominante, con valores superiores al 66 % en los tres grados del Colegio A (Tabla 3); en 9.º del Colegio B, en cambio, sobresalió la aplicación de sanciones, y en 8.º del mismo colegio la totalidad de las respuestas indicó que la dirección no interviene o no sabe cómo hacerlo.

**Tabla 3**  
*Actuación de la dirección ante un caso de acoso escolar, según percepción de los estudiantes (%)*

| Grado | Escucha y acompaña |      |      | Llama a los padres o tutores |      |      | Aplica sanciones |      |      | No interviene o no sabe cómo hacerlo |       |      |
|-------|--------------------|------|------|------------------------------|------|------|------------------|------|------|--------------------------------------|-------|------|
|       | C.A.               | C.B. | C.C. | C.A.                         | C.B. | C.C. | C.A.             | C.B. | C.C. | C.A.                                 | C.B.  | C.C. |
| 7.º   | 8,3                | 27,3 | 38,5 | 66,7                         | 54,5 | 53,8 | 16,7             | 9,1  | 7,7  | 8,3                                  | 9,1   | 0,0  |
| 8.º   | 5,6                | 0,0  | 0,0  | 72,2                         | 0,0  | 60,0 | 0,0              | 0,0  | 20,0 | 22,2                                 | 100,0 | 20,0 |
| 9.º   | 10,5               | 18,2 | 33,3 | 73,7                         | 36,4 | 44,4 | 5,3              | 45,5 | 11,1 | 10,5                                 | 0,0   | 0,0  |

*Nota.* C.A. = Colegio A; C.B. = Colegio B; C.C. = Colegio C. Fuente: elaboración propia a partir del cuestionario aplicado a estudiantes del tercer ciclo de los colegios A, B y C, 2026.

Convocar a las familias es coherente con el protocolo del Ministerio de Educación y Ciencias (2012), que les asigna un rol activo en la atención de los casos. La UNESCO (2021) coincide con dicho protocolo en que la intervención efectiva exige un enfoque integral, que articule las dimensiones pedagógica, institucional y comunitaria, y no traslade toda la responsabilidad a las familias. En esta línea, un procedimiento completo debería incluir además escuchar a las partes, proteger a la víctima, aplicar medidas educativas con el agresor, documentar el caso y realizar seguimiento; sin embargo, el acompañamiento posterior a la primera actuación mostró debilidades en ambas fuentes consultadas, ya que una parte del alumnado no reconoció ninguna ayuda hacia las víctimas y el trabajo específico con los agresores resultó desigual entre instituciones. Las entrevistas agregaron, además, un obstáculo que el cuestionario no capta: la minimización de las conductas agresivas por parte de algunas familias, que tiende a trasladar la tensión hacia la relación entre la escuela y el hogar.

En conjunto, los resultados muestran un acoso escolar de base verbal y relacional, normalizado como broma, con el 8.º grado del Colegio B como foco crítico y el Colegio C con las condiciones de convivencia más favorables. La coincidencia entre los datos cuantitativos, los cualitativos y los aportes teóricos revisados otorga validez a estos hallazgos y permite aceptar la hipótesis general de que los actores educativos del Área Educativa N.º 12-13 desempeñan un rol activo y significativo en la detección, la prevención y la intervención ante el acoso escolar, aunque se trata de un rol todavía heterogéneo y débilmente sistematizado, cuya efectividad depende más del compromiso individual de docentes y directivos que de dispositivos institucionales estables.

### CONCLUSIONES

El acoso escolar presente en las instituciones del tercer ciclo del Área Educativa N.º 12-13 es de naturaleza predominantemente verbal y relacional, expresado mediante insultos, apodos, burlas, rumores y exclusión, al que se suma una violencia digital emergente. Un rasgo distintivo del fenómeno en este contexto es su normalización bajo la apariencia de broma, lo que reduce la percepción del daño y retrasa el pedido de ayuda.

Los actores educativos ejercen un rol real, aunque poco metódico, en la detección del acoso: la observación de cambios conductuales, el diálogo individual y la comunicación con las familias reflejan compromiso con la convivencia, pero la detección descansa más en la sensibilidad de cada docente que en un sistema institucional de vigilancia, y buena parte de las situaciones ocurre precisamente donde la mirada adulta no llega.

Las instituciones despliegan, asimismo, un repertorio preventivo diverso, que demuestra que la prevención forma parte de la agenda institucional; sin embargo, su discontinuidad y su escasa visibilidad para el alumnado limitan su alcance. En cuanto a la intervención, existe una ruta de actuación reconocible y coherente con el protocolo del Ministerio de Educación y

Ciencias, aunque el acompañamiento posterior a la primera respuesta, especialmente hacia las víctimas y en el trabajo con los agresores, carece todavía de sistematicidad.

El conjunto de la evidencia permite aceptar la hipótesis general de que los actores educativos del tercer ciclo del Área Educativa N.º 12-13 desempeñan un rol activo y significativo en la detección, la prevención y la intervención ante el acoso escolar. Se trata, sin embargo, de un rol heterogéneo y débilmente sistematizado, cuya efectividad varía de manera considerable entre instituciones y grados. El desafío que se desprende de estos hallazgos no consiste, por tanto, en instalar un rol ausente, sino en consolidar el existente: transformar la observación individual en vigilancia institucional, las actividades preventivas ocasionales en programas continuos, y la gestión del episodio en procesos documentados de acompañamiento, registro y seguimiento, con canales de comunicación confidenciales que faciliten una detección verdaderamente temprana.

## REFERENCIAS

- Avilés Martínez, F. (2021). *Bullying, acoso y convivencia escolar*. Pirámide.
- Bagur-Pons, S., Rosselló-Ramon, M. R., Paz-Lourido, B., & Verger, S. (2021). *El enfoque integrador de la metodología mixta en la investigación educativa*. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 27(1).
- Biblioteca y Archivo del Congreso Nacional. (2012). *Ley N.º 4633/2012 Contra el Acoso Escolar en Instituciones Educativas Públicas, Privadas o Privadas Subvencionadas*. <https://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/3112/contra-el-acoso-escolar-en-instituciones-educativas-publicas-privadas-o-privadas-subvencionadas>
- Campoy Aranda, T. J., Ozuna, T., Vega Duette, C. E., & Liuzzi, M. (2025). *El acoso escolar en adolescentes de Alto Paraná, Paraguay*. Revista Paraguaya de Educación, 2025(1), 87-106.
- Cerezo, F. (2023). *Psicología del acoso escolar*. Síntesis.
- Cuellar Rodríguez, M. A., García Ortiz, K. J., Mahecha Lozano, J. C., Ramírez Vega, A. I., & Triana Torres, J. D. (2025). *Percepción de los docentes frente al bullying en educación secundaria: implementación del programa Olweus en estudiantes de 11 a 17 años* [Tesis de licenciatura, Psicología-Virtual].
- Del Rey, R., & Casas, J. A. (2022). *Ciberacoso y convivencia escolar: retos actuales*. Egregius.
- Espinoza Vera, G. S., & Salcedo Prieto, J. E. (2024). *Estrategias de prevención del acoso escolar en la Escuela Primaria Juan Pablo II de la Ciudad de Pilar*. Pedagogical Constellations, 3(1), 165-177. <https://doi.org/10.69821/constellations.v3i1.35>
- Garaigordobil, M. (2020). *Prevención del bullying y fomento de la convivencia escolar*. Desclée de Brouwer.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Latorre, A., Del Rincón, D., & Arnal, J. (2021). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia.
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2012). *Protocolo de atención en instituciones educativas para casos de violencia entre pares y/o acoso escolar* (Resolución N.º 8353/12). MEC.
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2023). *Protocolo de actuación ante situaciones de violencia en el entorno escolar*. MEC, Dirección General de Protección y Promoción de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia.
- Ortega Ruiz, R., & Del Rey, R. (2021). *Violencia escolar y convivencia: un enfoque ecológico*. Narcea.

- Roche Rojas, M. A. (2025). *Acoso escolar en el tercer ciclo de la Educación Escolar Básica en cinco instituciones educativas de gestión oficial de Loreto, Departamento de Concepción* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Asunción]. Repositorio de Tesis UAA.
- Tepale Cortés, J. M., Zarza Villegas, S. S., Villafaña Montiel, L. G., Villalobos Monroy, G., & Vargas Cancino, H. C. (2021). *Vivencias de acoso escolar en jóvenes: análisis y reflexión desde el psicoanálisis*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 765-785.
- UNESCO. (2021). *Ending school violence and bullying: global status report*. UNESCO.