

CAPÍTULO 18.

VIOLENCIA Y HABILIDADES SOCIALES: UNA RELACIÓN DE CODEPENDENCIA EN EL AMBIENTE ESCOLAR

Selmira Simona Cruz Gomez¹

¹: Especialista en Educación Secundaria.

 <https://orcid.org/0000-0001-6343-2722>

RESUMEN

El presente artículo tuvo como objetivo determinar la correlación existente entre la violencia escolar y las habilidades sociales en las escuelas del distrito de Juliaca, Puno. El estudio se abordó desde un enfoque cuantitativo descriptivo, donde participaron 283 estudiantes del 3ro, 4to y 5to grado de secundaria. Para el análisis de las variables se aplicó dos cuestionarios: la lista de Habilidades Sociales y el CUVE3 EP. Dicha información fue procesada a través del programa SPSS. Los resultados determinaron un alto grado de relación entre la violencia escolar y las habilidades sociales.

Palabras clave: violencia, habilidades sociales, escuelas, adolescentes.

INTRODUCCIÓN

La violencia es un fenómeno complejo que se desarrolla en la sociedad desde que el individuo tiene uso de razón. En ese sentido, su campo de acción es diverso. En la escuela este fenómeno es definido como todas las acciones violentas que se desarrollan en el ambiente escolar y que perturben el bienestar físico y emocional de los estudiantes. Los investigadores Garces, Santoya y Jiménez (2020), consideran que la violencia escolar es el acoso y agresión entre iguales, el cual puede generarse en espacios físicos y digitales. Cabe resaltar que la violencia se manifiesta a través de diferentes modalidades como la violencia física, psicológica, sexual y social. Pero el tipo de violencia que se le presta mayor atención es la física, porque las consecuencias de esta son más visibles ante el entorno social.

Sin embargo, el factor emocional también puede generar graves consecuencias en el bienestar de los estudiantes. Al respecto, en la Corte de Derechos Humanos (CDH) se menciona que las: Niñas, niños y adolescentes que han sufrido acoso escolar pueden presentar —entre otros síntomas— bajo rendimiento escolar, depresión, ansiedad, falta de apetito, estrés; trastornos que, en casos muy graves, los pueden conducir al consumo de alcohol, drogas, enfermedades como la bulimia y la anorexia, autolesiones. (CNDH, 2018)

Diversas investigaciones demuestran que esta violencia tiene origen en lugares externos a la escuela. En esa línea, Paredes et al. (2020) manifiesta que los principales ambientes de influencia de los adolescentes es el hogar y el barrio. De modo que, si se ejerce violencia en dichos ámbitos es posible que se encuentran vulnerables en un entorno de violencia en la escuela, ya sea como “víctima” o “agresor”. En ese sentido, García y Posadas (2018) evalúan los factores de riesgo de la violencia escolar (VE), entre los que se encuentran: el bajo nivel de cohesión familiar, la violencia en el hogar, el consumo de

sustancias psicoactivas y el poco desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes.

Cabe destacar que, el individuo como ser social está en constante interacción con sus pares, lo que implica el desarrollo de diferentes herramientas de comunicación como las habilidades sociales. Esto a la larga permite que el sujeto entabla relaciones de amistad o compañerismo de manera empática y efectiva. Desde esta perspectiva, el problema de la violencia surge cuando los individuos no manejan de manera correcta sus competencias emocionales, que también se denomina educación emocional, es decir, cuando no tienen capacidad de control de su toma de decisiones-esto implica seguridad, confianza y alta autoestima- lo que termina generando situaciones de conflicto en ambientes como la escuela. Entonces, uno de los factores de la violencia es resultado de la falta de desarrollo de las capacidades sociales y competencias emocionales.

Por otro lado, hay reportes de diversas organizaciones internacionales que muestran el número de niños y adolescentes a nivel mundial expuestos o que han sufrido la violencia en sus escuelas. UNESCO estima que 246 millones de niños y adolescentes podrían ser víctimas de la violencia al interior y alrededor de sus escuelas . Asimismo, en el informe de UNICEF (2018) se manifiesta que la mitad de los estudiantes de entre 13 y 15 años de todo el mundo declaran haber experimentado violencia entre pares en las escuelas. Este es una problemática de gran envergadura, tal como lo sustenta la Organización de la Naciones Unidas (ONU) a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, donde exponen la importancia del aprendizaje de los estudiantes en un ambiente de paz. Dicha problemática se presenta con mayor preponderancia en Centroamérica, así lo demuestra la Organización Internacional “Bullying sin Fronteras” (2022) en su estudio que realizó entre los años 2020 y 2021, donde expuso que México, EE. UU y China son los países que lideran el ranking mundial respecto a este tipo de casos.

En el caso peruano, el Ministerio de Educación (MINEDU), informó que entre enero y noviembre del año 2019 se registraron 11,934 casos de violencia escolar en colegios públicos y privados, siendo la violencia psicológica (34%) y violencia sexual (18%) las manifestaciones con mayor prevalencia en el ambiente

escolar. Respecto a la zona de incidencia de esta problemática se reporta que la mayoría de estos casos ocurren en Lima Metropolitana (ANDINA, 2019). Sin embargo, cabe resaltar que esto ocurre, principalmente, debido a que muchas instituciones educativas rurales no cuentan con canales de comunicación o protocolos de atención para este tipo de casos. Bajo esta perspectiva, se planteó investigar para comprobar que sí existe relación entre las habilidades sociales y la violencia escolar en las instituciones de Juliaca (Puno).

Estado de la cuestión

Habilidades sociales

Existe una diversidad de planteamientos en torno al concepto de “habilidades sociales”. Al respecto, el investigador Guzmán (2018) la define como la capacidad que tiene el individuo para comunicarse de manera eficaz con su entorno, por lo que se entiende que todo ser humano puede o tiene tal aptitud, pues, el hombre por naturaleza es un ser social. En la misma línea, Da Silva et al. (2018) considera que las habilidades sociales son herramientas que poseen los individuos para desenvolverse competentemente en su campo social y personal, es decir, desarrollar las habilidades sociales son fundamentales para las relaciones sociales. Mientras tanto, Ramírez et al. (2020) argumenta que definir este concepto implica abordar tres factores: biológicos o constituyentes, psicológicos y sociales.

Por otra parte, cabe resaltar que gran parte de la conducta social de un individuo la determinan los factores constituyentes-incluye el temperamento, género y la atracción física-, y psicológicos, caracterizado por lo cognitivo, afectivo y conductual (Ramírez et al., 2020). Pero es de resaltar que la conducta de un individuo puede variar o es relativo, pues, está correlacionada al cambio o dinámica social. En referencia a ello, Ramírez et al. (2020) sostiene que el cambio de la conducta social de un individuo se explica porque son aprendidas gradualmente, con la educación, las vivencias cotidianas y la experiencia que dan los años (p. 210). Significa que la actitud y/o la personalidad de un individuo está expuesto al cambio, ya que está dentro de un espacio y tiempo que están en constante movimiento.

A partir de lo manifestado por los autores mencionados anteriormente, se considera que las habilidades sociales son constructos que adquiere el individuo a lo largo de su vida. Este proceso comienza con la socialización, así lo exponen (Berger y Luckman, 1968 ; Yubero, 2004 y Bolaños y Stuar, 2019), quienes consideran que este procedimiento se caracteriza por el aprendizaje de conductas, normas y valores que son socialmente aceptables dentro del contexto del individuo. En ese sentido, el proceso comienza con la socialización primaria, que hace referencia a la interacción familiar, donde los padres de familia son los principales receptores de dicho aprendizaje. Y en la socialización secundaria que complementa a la primera, el individuo comienza a expandir su campo de interacción hacia los docentes y compañeros de clase. De modo que, la escuela se convierte en el espacio de socialización, mientras que el docente es el nuevo guía de conocimiento de los estudiantes.

Retomando las ideas de Ramírez et al. (2020), en su artículo de revisión exponen los principales modelos de estudio de habilidades sociales (HS), entre los que destacan, el modelo Jerárquico de la Socialización (2001) y el modelo basado empíricamente de Achenbach (2008). En ambos planteamientos se concibe a las HS como un constructo que posee el individuo por naturaleza, el cual debe ser formado a través de la interacción social entre iguales, con la diferencia que en el primer modelo los clasifica de acuerdo a dos tipos de conductas: prosocial y antisocial; mientras que en el segundo los clasifica en dos categorías: habilidades externalizantes que de acuerdo a Valeria et al. (2018) engloba comportamientos asociados a la expresión de conflictos emocionales hacia fuera, por lo es visible la agresión o descarga impulsiva, mientras que los internalizantes reflejan un modo desadaptativo de resolver conflictos, en el sentido de que la expresión de estos es de orden interno (inhibición, alteraciones en el pensamiento, desarrollo y autonomía; retraimiento, depresión y ansiedad) (Coronel y Contini, 2015, citado por Valeria et al., 2018), es decir, el conflicto no es explícito. En esa línea, Flores et al. (2016) proponen la siguiente tipología para clasificar las diferentes habilidades sociales: a) habilidades de interacción social, b) habilidades para entablar lazos de amistad, c) habilidades de control de emociones y d) habilidades de solución de problemas. Postura que dialoga con la propuesta de Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989), quienes realizan una clasificación parecida,

pero añade los siguientes elementos: e) habilidades alternativas de agresión, f) habilidades para el estrés y g) habilidades para planificación. En este grupo se encuentran las habilidades que regulan los impulsos de agresividad que puedan presentar ante ciertas situaciones de tensión como la comunicación asertiva y la toma de decisiones que se expresan a través de la negociación, resolución de problemas, empatía, escucha activa, entre otros. En ese sentido, Zych y Ortega (2021) manifiestan que no todos los individuos manejan estas competencias emocionales de manera correcta, lo que provoca que en un determinado entorno se desarrollen conflictos como la violencia entre pares.

Violencia en el entorno educativo

La violencia es un término que puede ser definido desde diferentes perspectivas. Para Saucedo y Guzmán (2018) la violencia se caracteriza por ser multidimensional y multicausal. Sin embargo, para este estudio solo se contempló un enfoque socio-educativo. Desde un aspecto social, es entendido como fenómeno estructural que se reproduce a través del tiempo en el campo cultural, pero como menciona García (2012), los sujetos no solo están compuestos de interacciones, sino que también poseen elementos emocionales, motivo por el que la violencia es abordado por el campo psicológico como la manifestación jerárquica que existe entre los sujetos de acuerdo a su base y apoyo emocional. Trasladando este abordaje al campo educativo, la violencia es toda agresión que ejercen los escolares de mayor poder sobre sus compañeros más vulnerables en el entorno escolar. Así lo exponen Solar, Gutiérrez y Ruiz (2019), quienes consideran que la VE se define a partir de tres criterios: intencionalidad, repetitividad y desequilibrio de poder. En ese sentido, la violencia es un fenómeno que se desarrolla entre pares de manera continua debido al desequilibrio de poderes que existe entre ambos sujetos, el cual puede ser causado por diferencias de género, status social, idioma, religión, entre otros factores. Además, esta violencia se puede manifestar a través de agresiones físicas, emocionales y virtuales- lo que es conocido como ciberbullying. En específico, de acuerdo a Pachecho: “Desde una perspectiva escolar, la violencia es entendida como cualquier acción que ocurra y se geste en la escuela, dificultando su finalidad educativa y lesionando la integridad de algún miembro de la comunidad escolar” (2018, pp.112-113).

Considerando las tipologías que se han realizado en torno a las habilidades sociales, la violencia es un comportamiento antisocial que comete el individuo por estar expuesto a ciertos factores de riesgo como problemas familiares relacionados con la falta de comunicación, la violencia en el hogar, pandillaje, consumo de sustancias psicoactivas, entre otros factores. En ese sentido, Zych y Ortega (2021) mencionan que es importante tomar en cuenta en qué condiciones está inmerso el estudiante al señalar: “resulta fundamental abordar la violencia desde la educación, pues es durante los años escolares cuando suelen aparecer dichas conductas y también son esos años en los que, en una situación formal, pueden llevarse a cabo programas para prevenirla” (2020, p. 66). En ese sentido, dentro o en el proceso de prevención de la violencia escolar se identifican tres actores: acosadores, víctimas y observadores (Schäfer, 2005, citado por Cuevas et al., 2018). Dichos actores son necesarios de conocerlos, porque sin ello no se puede determinar medidas o diseñar programas de prevención efectivos para contrarrestar la violencia escolar. Por tal motivo, Carhuaz y Lorenzo (2020) y Da Silva et al. (2018) estudian el perfil de cada uno de estos actores, llegando a la conclusión de que el agresor no tiene la capacidad para manejar sus pensamientos y emociones, lo que explicaría la volatilidad de su conducta; mientras la víctima desarrolla un perfil bajo, el cual se caracteriza por presentar problemas para relacionarse con los demás; y los observadores son alumnos que no participan directamente de la violencia, sin embargo, están bien informados y conscientes de su existencia (Delgado, 2012), es decir, participan indirectamente y su silencio no los excluye del círculo de la violencia.

METODOLOGÍA

El trabajo tuvo un enfoque cuantitativo de carácter aplicativo, donde se desarrolló un diseño correlacional, así como un estudio transversal. La población estuvo delimitada a los estudiantes de 3°, 4° y 5° grado de secundario,

provenientes de las Instituciones Públicas del distrito de Juliaca. Cabe resaltar que, de acuerdo al último reporte emitido por la UGEL de San Ramón, dicha población estuvo conformada por 8,470 estudiantes.

En el estudio, para evitar algún tipo de sesgo se aplicó una muestra de corte no probabilístico a un nivel de confianza de 95 % y un margen de error de 0,05 %, cuyo resultado delimitó un muestreo final de 398 estudiantes.

Materiales

La información se recopiló con la aplicación de encuestas, las que se fundamentaron en dos escalas: La lista de Evaluación de Habilidades Sociales a cargo del Instituto Honorio Delgado y el Cuestionario de Violencia Escolar 3-EP valido por Álvarez-García et al. (2011). Respecto a la primera escala, la evaluación se basó en 4 dimensiones que midieron la asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones de los estudiantes. El puntaje se organizó en 5 niveles de 0 a 20 puntos. En tanto, en el Cuestionario de Violencia escolar, se contempló 31 preguntas que se distribuyeron en 5 niveles; el objetivo de este instrumento fue medir y determinar el nivel de frecuencia de la violencia física y psicológica de los estudiantes en el salón de clases.

Procedimiento

Debido a que este estudio se realizó antes de la pandemia no se presentaron problemas en aplicar los instrumentos de manera presencial. Por eso, se coordinó con los directores y profesores de las diferentes instituciones de la zona de Juliaca para aplicar las encuestas en el horario de clases durante una semana. Por último, cabe resaltar que esta investigación se desarrolló a mitad del año escolar del 2020.

RESULTADOS

La data fue procesada a través del programa estadístico SPSS. Para lo cual, la información se organizó en 3 tablas de contingencia. Y con el fin de comprobar la correlación entre ambas variables se aplicó la fórmula de Spearman. Así, en la (tabla 1) se visualiza que dicha correlación es positiva considerando que el valor obtenido en el Hr fue de 0,390.

Tabla 1. Correlación entre habilidades sociales y violencia escolar

Coeficiente de correlación		Violencia escolar
Habilidades Sociales	Rho de Spearman	0,390**
	Sig.(bilateral)	0,000
	N	368

Estos resultados permitieron inferir que los escolares de las instituciones de Juliaca presentan un bajo nivel de habilidades sociales. Eso explica el incremento de la violencia escolar en la zona. Significa que, mientras más bajo sean las habilidades sociales, la violencia escolar se va a incrementar más. Respecto a la variable independiente, en la tabla 2 se expone que los indicadores autoestima y comunicación, con 0,322 y 0,360 puntos, respectivamente, tienen mayor correlación con la violencia escolar, es decir, estos factores tienen mayor incidencia en la violencia ejercida en los colegios. Significa que, ante baja autoestima y falta de comunicación hay mayor probabilidad del incremento de violencia en los colegios.

Tabla 2. Correlación entre la violencia escolar y las dimensiones de habilidades sociales

Habilidades sociales	Violencia escolar		
	D1: Asertividad	Coeficiente de correlación	0,295**
		Sig.(bilateral)	0,000
		N	368
	D2: Comunicación	Coeficiente de correlación	0,360**
		Sig.(bilateral)	0.000
		N	368
	D3: Autoestima	Coeficiente de correlación	0,322**
		Sig.(bilateral)	0.000
		N	368
	D1: Asertividad	Coeficiente de correlación	0,362**
		Sig.(bilateral)	0,000
		N	368

Por último, la violencia escolar también se midió a través de dimensiones: la física y la psicológica. Aquí se concluye que existe una mayor prevalencia de la violencia física con 45 %. Además, en la tabla 3, se visualiza que existe una relación significativa entre esta variable y los indicadores de las habilidades sociales, ya que tiene una correlación de 0,853 frente a la violencia psicológica con 0,376. Esto explica que ante la falta del desarrollo de habilidades sociales se va a observar o es más probable que la violencia física se incremente en el colegio. Cabe resaltar que, la violencia psicológica (0,376), aunque no sea con la misma magnitud que la otra, también es significativa, por lo que no se puede subordinar.

Tabla 3. Correlación entre la variable de habilidades sociales y las dimensiones de violencia escolar

Violencia escolar	Habilidades sociales			
	D1: Violencia física	Coeficiente de correlación	de	0,853**
		Sig(bilateral)		0,000
		N		368
	D2: Violencia psicológica	Coeficiente de correlación	de	0,376**
		Sig(bilateral)		0,000
		N		368

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este trabajo tuvo como fin determinar y visibilizar la correlación que existe entre las habilidades sociales y la violencia en las escuelas de Juliaca. En ese sentido, los resultados muestran que el coeficiente de correlación de Spearman alcanzó un valor superior de significancia ($p=0,000<0,05$), obteniendo un coeficiente de 0,390, lo que confirma una relación positiva entre las variables estudiadas. Postura que coincide con la investigación de Estrada y Mamani (2020), quienes también tuvieron resultados positivos cuando estudiaron la relación de habilidades sociales y clima escolar, alcanzando un coeficiente de (0,436). En esa línea, diversos estudios comprueban que la violencia es una problemática que depende de varios factores, los cuales van a determinar la frecuencia, intensidad, modalidad y desenvolvimiento del mismo. Arciniega y Veja (2019) en su estudio sobre el acoso escolar y la inteligencia emocional, donde aplicaron encuestas de opinión a los padres de familia, docentes y estudiantes, evidenciaron los factores, elementos y actores que influyen en la violencia escolar. En primer lugar, los autores identificaron que el 58,8 %

de su muestra de estudiantes son acosadores; mientras el 23,3% y el 17,7 % están compuestos por los niños acosados y espectadores. En ese sentido, la dinámica de acoso es explicada a través de tres factores: personales, familiares y culturales. Al respecto, el 60 % de los docentes consideran que la falta de confianza, autoestima y seguridad de los estudiantes motiva a tomar actitudes violentas y agresivas frente a sus pares; mientras el 20 % manifiesta que la poca comunicación e interés que tienen los padres de familia respecto a la educación de sus hijos también es un factor de riesgo ante la prevalencia del acoso.

Respecto a la frecuencia de la VE, Paredes et al. (2018) realizaron un artículo sobre el incremento del bullying en una II.EE bilingüe en Ecuador. Ellos concluyen que el 49 % de la población estudiada sufrió bullying por parte de sus compañeros, el cual se dio con una frecuencia del 39% dentro del periodo académico. Además, agregaron que estos actos suelen ocurrir dentro y fuera de la institución. Significa que, el bullying entorno al ámbito escolar no se limita en los espacios académicos. También, en sus resultados muestran que la violencia sucede cuando el docente no se encuentra en aula de clases (57%), en los patios (44%) y en las calles aledañas de la institución (66%). Asimismo, en este estudio se determinó que la mayoría de los estudiantes que ejercen violencia eran hombres. Ante esto, Ruiz-Narezo, Santibáñez y Laespada (2019) realiza un estudio sobre la violencia escolar en relación del género. Sus resultados exponen que existe una diferencia significativa entre la cantidad de agresores hombres y mujeres en las escuelas de Colombia, donde 51 % de los encuestados se identifican con características de un perfil agresor.

A partir de estas investigaciones, se concluye que la violencia es una problemática que se desarrolla de manera continua en el ámbito escolar. En ese sentido, esta investigación pretende contribuir con la campaña de visibilizar la violencia entre los estudiantes de las zonas rurales. Esto con el fin de que los adolescentes preserven sus derechos y así puedan acceder a una educación en un ambiente de bienestar saludable. Además de ello, se evidencia que existe una relación de codependencia entre la violencia escolar y habilidades sociales como la asertividad, comunicación eficaz, autoestima y toma de decisiones. El nivel de desarrollo de este tipo habilidades es de vital

importancia para que puedan interactuar con los demás de manera empática y asertiva, lo que en un futuro determinará su desenvolvimiento personal dentro y fuera de la escuela, razón por lo que las II.EE. deben tener en cuenta este punto en su agenda curricular considerando la importancia del factor emocional en el aprendizaje de los estudiantes.

Además, es recomendable diseñar programas o espacios de prevención frente este tipo de violencia. Por ejemplo, un servicio psicológico. Teniendo en cuenta que hay carencia de desarrollo en habilidades sociales, se tiene que armar deportes, arte o salidas escolares que promuevan la integración, además de brindar actividades de sensibilización.

REFERENCIAS

Agencia Peruana de Noticias (26 de diciembre de 2019). Minedu: cerca de 12,000 casos de violencia escolar se reportaron este año. Andina. Recuperado de <https://onx.la/c3a74>

Álvarez-García, D. et al. (2011). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Violencia Escolar - Revisado (CUVE-R). *Psicodidáctica*, 16 (1), 59-83. <https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/1146>

Arciniega, A. y Veja, M. (2019). Incidencia del Bullying o acoso escolar en la inteligencia emocional en los Estudiantes de la Escuela Fiscal N° 2 Ciudad de Loja. *Dominio de las ciencias*, 5 (1), 536-561. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7152628>

Bolaños, D. y Stuart, A. (2019). La familia y su influencia en la convivencia escolar. *Universidad y Sociedad*, 11 (5), 140-146. <https://rus.ucf.edu.cu/>

index.php/rus/article/view/1353

- Carhuaz, O. y Lorenzo, Y. (2020). Violencia escolar y funcionalidad familiar en adolescentes con riesgo de deserción escolar. *Revista Científica de la UCSA*, 7 (3), 3-13. <http://revista-ucsa-ct.edu.py/ojs/index.php/ucsa/article/view/42>
- Corte Nacional de Derechos Humanos México (2018). Contra el bullying: Guía para docentes, alumnado, padres de familia y comunidad escolar. https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/Programas/Ninez_familia/Material/cuadri-contra-bullying.pdf
- Cuevas, L., Pecci, A., Zepeda, J., Zepeda, J. y Sánchez, F. (2018). La violencia escolar o bullying: Presencia, modalidades e impacto en los adolescentes de Zacatecas. *Investigaciones Sociales*, 4 (12), 15-27. https://www.ecorfan.org/republicofnicaragua/researchjournal/investigacionessociales/journal/vol4num12/Revista_de_Investigaciones_Sociales_V4_N12_3.pdf
- Da Silva, J. et al. (2018). Intervenção em habilidades sociais e bullying. *REBEn*, 71 (3), 1150-1156. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0151>
- Delgado, G. (2012). Violencia escolar: actores involucrados. *Investigación*, 36 (75), 53-65. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140390003.pdf>
- Estrada, E y Mamani, H. (2020). Habilidades sociales y clima social escolar en estudiantes de educación básica. *Conrado*, 16 (26), 135-141. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000500135
- Flores, E. et al. (2016). Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano – Puno. *Comunicación y Desarrollo*, 7 (2), 5-14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449849320001>
- Garcés, M., Santoya, Y. y Jiménez, J. (2020). Influencia de la comunicación familiar y pedagógica en la violencia escolar. *Comunicar*, 63 (28), 77-86. <https://doi.org/10.3916/C63-2020-07>
- García, C. y Posadas, S. (2018). Acoso escolar: de lo tradicional a un enfoque integral. *Acta Pediátrica*, 39 (2), 190-201. <https://doi.org/10.18233/>

[apm39no2pp190-2011579](#)

- García, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36 (1), 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, J. y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de entrenamiento*. (2ª ed.). Ediciones Martínez Roca.
- Guzmán, M. C. (2018). Desarrollo de habilidades sociales a través de actividades lúdicas en los niños de 3 años en el centro infantil cumbaya valley. *Conrado*, 14 (64), 153-156. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n64/1990-8644-rc-14-64-153.pdf>
- ONG Bullying sin Fronteras (13 de mayo de 2022). Estadísticas Mundiales de Bullying 2020/2021. https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2018/10/estadisticas-mundiales-de-bullying_29.html
- Pacheco, B (2018). Violencia escolar: la perspectiva de estudiantes y docentes. *Investigación Educativa*, 20 (1), 112-121. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1523>
- Paredes et al. (2018). Bullying entre adolescentes, una problemática creciente. *INSPIPILIP*, 2 (2), 1-15. doi: 10.31790/inspilip. v2i2.55.g59
- Paredes et al. (2020). Convivencia escolar: Factores de protección y riesgo frente a la violencia. Un estudio con docentes de Lima. *Psicología y Educación*, 3 (1), 24-39. <https://lirias.kuleuven.be/3408556?limo=0>
- Ramírez et al. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39 (2), 209-214. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/19436
- Ruiz-Narezo, M., Santibáñez, R. y Laespaldá, T. (2019). Acoso escolar: adolescentes víctimas y agresores. la implicación en ciclos de violencia. *Bordón*, 72 (1), 117-132. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/71909/48343>

- Saucedo, L. y Guzmán, C. (2018). La investigación sobre la violencia escolar en México: tendencias, tensiones y desafíos. *Cultura y Representaciones sociales*, 12 (24), 213-245. doi: <https://doi.org/10.28965/2018-024-08>
- Solar, M., Gutiérrez, H. y Ruiz, R. (2019). Factores asociados a la presencia de bullying en estudiantes de educación secundaria de un colegio estatal en el distrito El Porvenir, Perú. *Int Salud Materno Fetal*, 4 (1), 10-21. <http://ojs.revistamaternofetal.com/index.php/RISMF/article/view/83/93>
- UNICEF (2018, 6 de septiembre). *La mitad de los adolescentes del mundo sufre violencia en la escuela* [Comunicado de prensa]. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-mitad-de-los-adolescentes-del-mundo-sufre-violencia-en-la-escuela>
- Valeria et al. (2018). Habilidades sociales, comportamiento agresivo y contexto socioeconómico. Un estudio comparativo con adolescentes de Tucumán (Argentina). *UNJu*, (53), 183-203. <http://www.scielo.org.ar/pdf/cfhycs/n53/n53ao8.pdf>
- Yubero, S. (2004). Socialización y aprendizaje social. En I. Fernández, S. Ubillos, E. Mercedes y D. Páez (coord.), *Psicología social, cultura y educación* (pp. 819-844). Pearson Educación. <https://www.ehu.eus/documents/1463215/1504276/Capitulo+XXIV.pdf>
- Zych, I. y Ortega, R. (2021). Promoción de las competencias socioemocionales y prevención de la violencia escolar y juvenil. *Educación emocional y Bienestar*, 1 (1), 63-84. <https://rieib.iberomx/index.php/rieib/article/view/7>