



ISSN: 2603-9982

Servín González, M. de los Á. (2026). Niveles de acoso estudiantil en adolescentes en escuela rural al sur de Sonora. *Matemáticas, Educación y Sociedad*, 9(2), 35-50

NIVELES DE ACOSO ESTUDIANTIL EN ADOLESCENTES EN ESCUELA RURAL AL SUR DE SONORA

María de los Ángeles Servín González, Universidad Vizcaya de las Américas, Campus Navojoa, Sonora, México

Resumen

El acoso escolar se ha convertido en un foco de atención para la educación actual, por lo que se midieron los niveles de acoso escolar y asertividad en una secundaria rural al sur de Sonora. Se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental-transversal, los resultados indican que el 88.2% de los estudiantes presenta niveles de acoso escolar de medio a muy alto, en cuanto a asertividad, el nivel predominante fue medio 41.2%, seguido de niveles altos y muy altos 47% en conjunto. Los hallazgos muestran una presencia de conductas de acoso y asertividad en niveles moderados; se concluye cómo un factor de riesgo y que asertividad puede actuar como elemento protector, se recomienda implementar programas enfocados en el desarrollo de habilidades socioemocionales y prevención del bullying.

Palabras clave: *Acoso escolar, violencia, intimidación, prevención, comportamiento problemático*

Levels of student bullying in adolescents from a rural school in southern Sonora

Abstract

School bullying has become a focus of attention in contemporary education, so levels of bullying and assertiveness were measured in a rural secondary school in southern Sonora. A quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional design was used. The results indicate that 88.2% of students exhibit medium to very high levels of bullying. Regarding assertiveness, the predominant level was medium (41.2%), followed by high and very high levels (47%). The findings show a moderate presence of bullying behaviors and assertiveness. It is concluded that bullying is a risk factor and that assertiveness can act as a protective element. The implementation of programs focused on developing socio-emotional skills and preventing bullying is recommended.

Keywords: *School harassment, violence, bullying, prevention, problematic behavior*

INTRODUCCIÓN

El acoso escolar, también denominado bullying por algunos autores, constituye una problemática persistente en los sistemas educativos a nivel mundial y representa una preocupación en el contexto mexicano; diversos estudios han indicado que esta forma de violencia entre los estudiantes se caracteriza por conductas intencionales, repetidas y sostenidas en el tiempo, en las que existe un desequilibrio de poder entre agresor y víctima.

En México, investigaciones han evidenciado la asociación entre la victimización por acoso escolar y diversas afectaciones psicológicas en adolescentes, incluyendo síntomas de ansiedad, depresión e ideación suicida. Durante la etapa de la adolescencia, caracterizada por profundos cambios biológicos, cognitivos y socioemocionales, la exposición a dinámicas de violencia escolar puede impactar significativamente el desarrollo integral del individuo, asimismo, no puede considerarse un hecho aislado dentro de la educación sino abordarlo de manera integral para solucionar estos casos. La preocupación por el acoso escolar ha aumentado considerablemente como consecuencia de la elevada prevalencia reportada en diferentes regiones del mundo.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) señala que aproximadamente uno de cada tres estudiantes ha experimentado alguna forma de intimidación o violencia por parte de sus compañeros durante su trayectoria escolar, situación que repercute negativamente en el aprendizaje, la permanencia escolar y el bienestar emocional (UNESCO, 2019).

El fenómeno del acoso escolar en la región latinoamericana se erige como un desafío crítico para la política pública y el ámbito educativo, derivado de la prevalencia de las conductas agresivas interpersonales durante la adolescencia; la evidencia empírica demuestra que un porcentaje sustancial de la población estudiantil se encuentra expuesto de forma sistemática a victimización física, verbal, psicológica o relacional en sus centros escolares.

Este ecosistema adverso no solo disminuye el desempeño académico del alumnado, sino que incrementa significativamente la vulnerabilidad hacia el desarrollo de psicopatologías, tales como cuadros de ansiedad, depresión, retraimiento social e ideación suicida (Biswas et al., 2020; Modecki et al., 2014).

Desde una perspectiva conceptual, el acoso escolar fue definido inicialmente por Olweus (1993) como una conducta agresiva e intencional ejercida de manera repetitiva por uno o varios estudiantes hacia otro que presenta dificultades para defenderse. Esta definición continúa siendo el principal referente internacional debido a que establece tres criterios fundamentales que permiten diferenciar el bullying de otros conflictos escolares: la intencionalidad de causar daño, la repetición de las conductas agresivas a lo largo del tiempo y la existencia de un desequilibrio de poder entre el agresor y la víctima.

Estos elementos han sido retomados por múltiples investigaciones posteriores y constituyen la base conceptual utilizada por organismos internacionales para la identificación y evaluación del fenómeno (Espelage & Swearer, 2011; Volk et al., 2014). Desde el punto de vista explicativo, el acoso escolar ha sido abordado desde diferentes perspectivas teóricas que coinciden en reconocer su carácter multifactorial.

Uno de los modelos más ampliamente aceptados es el Modelo Ecológico del Desarrollo Humano propuesto por Bronfenbrenner (1979), el cual sostiene que el comportamiento humano es resultado de la interacción dinámica entre diversos sistemas ambientales. Bajo este enfoque, el bullying no puede explicarse únicamente por características individuales

del estudiante, sino que responde a la influencia conjunta del contexto familiar, la escuela, la comunidad, la cultura y las políticas educativas. Esta perspectiva ha permitido comprender que las conductas agresivas emergen de la interacción entre factores personales y ambientales, lo que implica que las intervenciones preventivas deben considerar simultáneamente múltiples niveles de influencia.

En concordancia con este planteamiento, Espelage y Swearer (2011) adaptaron el modelo ecológico específicamente al estudio del acoso escolar, proponiendo que la victimización y la agresión son consecuencia de la interacción entre variables individuales, familiares, escolares y comunitarias. Desde esta perspectiva, factores como la escasa supervisión familiar, el clima escolar negativo, la baja cohesión entre compañeros, la tolerancia institucional hacia la violencia y las limitadas habilidades socioemocionales incrementan la probabilidad de que un estudiante participe como víctima, agresor o espectador dentro de situaciones de bullying. Este modelo ha sido ampliamente utilizado en investigaciones internacionales debido a su capacidad para integrar factores de riesgo y factores protectores en un mismo marco explicativo.

Otra aproximación ampliamente utilizada corresponde a la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1977), la cual plantea que gran parte de las conductas agresivas son aprendidas mediante procesos de observación, imitación y reforzamiento social. Desde esta perspectiva, los estudiantes pueden incorporar comportamientos violentos al observar que la agresión produce beneficios sociales, reconocimiento por parte de los compañeros o ausencia de consecuencias negativas.

Asimismo, el aprendizaje vicario explica por qué determinados ambientes familiares o escolares caracterizados por altos niveles de violencia favorecen la normalización de conductas agresivas entre adolescentes. Esta teoría ha servido como fundamento para numerosos programas preventivos centrados en el desarrollo de habilidades sociales, autorregulación emocional y resolución pacífica de conflictos. Si bien durante muchos años la investigación se centró principalmente en identificar los factores asociados al riesgo de victimización y agresión, recientemente el interés científico se ha desplazado hacia el estudio de aquellos recursos personales capaces de fortalecer la adaptación social de los adolescentes y reducir la probabilidad de involucrarse en dinámicas de violencia escolar.

Entre estos recursos, las habilidades sociales y, particularmente, la asertividad, han recibido creciente atención debido a su potencial para favorecer relaciones interpersonales saludables, mejorar la comunicación, fortalecer la resolución pacífica de conflictos y actuar como un posible factor protector frente al acoso escolar. En consecuencia, comprender los fundamentos teóricos de la asertividad y su relación con el bullying constituye un aspecto indispensable para el desarrollo de estrategias preventivas basadas en evidencia científica. En el estudio de los factores protectores frente a la violencia escolar, la asertividad ha adquirido una relevancia creciente debido a su estrecha relación con las habilidades sociales, la regulación emocional y la resolución pacífica de conflictos.

Desde la perspectiva de la psicología social y educativa, la asertividad representa una competencia interpersonal que permite a las personas expresar pensamientos, emociones, necesidades y opiniones de manera clara, honesta y respetuosa, defendiendo sus propios derechos sin vulnerar los derechos de los demás (Alberti & Emmons, 2017).

Esta habilidad favorece relaciones interpersonales saludables y constituye uno de los principales recursos personales para afrontar situaciones conflictivas en diferentes contextos, particularmente durante la adolescencia. El concepto de asertividad surgió en

el marco de las terapias conductuales desarrolladas durante la segunda mitad del siglo XX. Inicialmente, fue considerada una habilidad específica de comunicación orientada a disminuir la ansiedad interpersonal y fortalecer la expresión adecuada de sentimientos y opiniones (Wolpe, 1958).

Posteriormente, Alberti y Emmons (2017) ampliaron esta definición al señalar que la conducta asertiva implica actuar en defensa de los propios derechos de forma directa, honesta y apropiada, respetando simultáneamente los derechos de otras personas. Bajo esta perspectiva, la asertividad constituye un punto de equilibrio entre dos estilos de interacción considerados poco adaptativos: la conducta pasiva y la conducta agresiva.

Desde una perspectiva multidimensional, la asertividad comprende un conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y conductuales que facilitan la interacción social. Diversos autores coinciden en que sus principales componentes incluyen la capacidad para expresar opiniones de forma clara, manifestar emociones positivas y negativas de manera adecuada, formular peticiones, rechazar solicitudes cuando sea necesario, defender los propios derechos, aceptar críticas constructivas, resolver desacuerdos mediante el diálogo y establecer límites frente a conductas inadecuadas (Caballo, 2007; Lange & Jakubowski, 1976).

Estas competencias favorecen relaciones interpersonales más equilibradas y fortalecen la autoestima, la autonomía y la percepción de autoeficacia social. La evidencia científica también ha documentado que la asertividad mantiene una estrecha relación con diversos indicadores de bienestar psicológico durante la adolescencia. Los estudiantes con mayores niveles de conducta asertiva presentan menores niveles de ansiedad social, depresión, estrés y dificultades de adaptación, además de una autoestima más elevada, mejores estrategias de afrontamiento y mayor percepción de apoyo social (Speed et al., 2018).

Estas características permiten considerar la asertividad como un importante recurso protector frente a diferentes formas de violencia interpersonal y otras problemáticas psicosociales propias de esta etapa del desarrollo. En el ámbito educativo, el fortalecimiento de la asertividad ha sido incorporado como uno de los componentes centrales de numerosos programas de prevención de la violencia escolar y promoción de la convivencia. La literatura especializada sostiene que los estudiantes capaces de comunicar sus necesidades de manera respetuosa, expresar desacuerdo sin recurrir a la agresión y establecer límites frente a comportamientos inadecuados desarrollan relaciones interpersonales más saludables y muestran menor probabilidad de involucrarse en conflictos escolares.

No obstante, aunque existe un amplio consenso respecto a la importancia de esta habilidad para favorecer el ajuste psicosocial de los adolescentes, persisten interrogantes acerca del papel específico que desempeña la asertividad en la prevención del acoso escolar y sobre los mecanismos mediante los cuales podría actuar como un factor protector frente a la victimización.

La evidencia científica internacional coincide en que el acoso escolar constituye uno de los principales problemas de salud pública que afectan a la población adolescente debido a sus repercusiones sobre el bienestar psicológico, el desarrollo socioemocional y el desempeño académico. Desde una perspectiva ecológica, el fenómeno debe entenderse como el resultado de la interacción entre factores individuales, familiares, escolares y comunitarios, por lo que su prevención requiere intervenciones integrales que involucren a todos los actores del contexto educativo. Las revisiones sistemáticas recientes muestran que los factores individuales y sociales han sido los más investigados, mientras que aún

existe escasa evidencia sobre la influencia de los sistemas ecológicos más amplios, como las políticas educativas y las características comunitarias, lo que representa un importante desafío para futuras investigaciones (Farrell, et al., 2026).

Diversos estudios han demostrado que la victimización por acoso escolar se relaciona con un deterioro significativo de la salud mental de los adolescentes. Las víctimas presentan mayores niveles de ansiedad, depresión, estrés, aislamiento social, problemas de conducta, trastornos del sueño y menor calidad de vida en comparación con aquellos que no experimentan situaciones de intimidación. Asimismo, la evidencia indica que la intensidad y frecuencia del acoso incrementan proporcionalmente la gravedad de las consecuencias psicológicas y sociales, generando efectos que pueden persistir incluso durante la vida adulta (Longobardi et al., 2022; Moore et al., 2017).

En relación con los mecanismos explicativos de la victimización, la literatura científica señala que variables como la aceptación por parte de los compañeros, las habilidades sociales, la regulación emocional y la autoestima desempeña un papel mediador importante. Los adolescentes con dificultades en estas áreas presentan una mayor probabilidad de convertirse en víctimas de acoso, mientras que la experiencia continua de victimización contribuye al deterioro progresivo de dichas competencias, estableciendo un ciclo de vulnerabilidad que perpetúa el problema (Agustiningsih et al., 2024; Kretschmer, 2016).

Otro aspecto ampliamente documentado corresponde a la estrecha relación entre el acoso escolar tradicional y el ciberacoso. Las investigaciones muestran que ambos fenómenos suelen coexistir y que muchos adolescentes pueden alternar entre los roles de víctima y agresor dependiendo del contexto social y tecnológico. Además, el ciberbullying amplifica las consecuencias emocionales debido a la permanencia de las agresiones en los entornos digitales, la amplia difusión del contenido ofensivo y la dificultad para escapar de las situaciones de hostigamiento fuera del contexto escolar (Agustiningsih et al., 2024; González et al., 2025).

En cuanto a las estrategias de intervención, la evidencia internacional indica que los programas escolares de prevención del bullying logran reducir tanto la perpetración como la victimización cuando incorporan acciones dirigidas al fortalecimiento del clima escolar, la capacitación docente, la participación activa de las familias, el desarrollo de habilidades socioemocionales y el establecimiento de políticas institucionales claras contra la violencia. No obstante, los efectos de estas intervenciones varían según el contexto sociocultural y la calidad de su implementación, por lo que resulta indispensable adaptar los programas a las necesidades específicas de cada comunidad educativa (Farrell et al., 2026; González et al., 2025).

Por otra parte, Aliaga (2024) estudió la relación entre el acoso escolar y la conducta asertiva en los estudiantes de nivel secundaria, el muestreo estuvo conformado por 102 estudiantes entre varones y mujeres donde se utilizó un enfoque cuantitativo con diseño experimental y alcance correlacional, los hallazgos resaltan un nivel de acoso escolar bajo con un 98 % y un nivel de asertividad va de medio bajo con un 55 %, de igual manera, declarando una correlación baja e inversa de $r = -0.278$ lo que se acepta la existencia de una relación significativa entre el acoso escolar y la asertividad en estudiantes del nivel secundario.

En este sentido, Aldazabal (2021) analizó como variables principales el acoso escolar, la cohesión familiar y la adaptabilidad familiar, con el propósito de examinar sus niveles de prevalencia y las relaciones existentes entre dichos constructos en estudiantes de educación secundaria, el objetivo general del estudio consistió en precisar las

modalidades de acoso escolar más prevalentes en estudiantes de nivel secundario; identificar los niveles de cohesión y adaptabilidad familiar; comparar las distintas modalidades de acoso escolar en estudiantes con altos y bajos niveles de cohesión y adaptabilidad familiar, considerando variables sociodemográficas como sexo, grado escolar y tipo de familia; y, finalmente, determinar la existencia de relaciones estadísticamente significativas entre el acoso escolar y las dimensiones del funcionamiento familiar.

En cuanto a los resultados, se identificó que el 44.4% de los estudiantes evaluados reportó ser víctima de acoso escolar. Las modalidades más frecuentes fueron la hostilidad (21.1%), los robos (19%), la restricción de la comunicación (16.6%), la coacción (15.9%) y la ridiculización (15.7%). Respecto al funcionamiento familiar, predominó un nivel bajo tanto en la dimensión de cohesión (53.88%) como en la de adaptabilidad (53.02%), lo que evidencia una proporción considerable de estudiantes provenientes de contextos familiares con dificultades en su dinámica relacional.

En conclusión, el estudio evidenció una relación significativa e inversa entre la cohesión y la adaptabilidad familiar y la presencia de acoso escolar. Es decir, a menores niveles de cohesión y adaptabilidad familiar, mayor probabilidad de experimentar situaciones de victimización escolar. Asimismo, se determinó que los estudiantes pertenecientes a familias con bajos niveles de funcionamiento familiar presentan mayor vulnerabilidad frente al acoso escolar, lo que subraya la relevancia del entorno familiar como factor protector en la prevención de esta problemática.

Por otro lado, se encontró una investigación que tuvo como variables de estudio el acoso escolar y la ideación suicida en estudiantes de nivel secundario, abordando ambas como constructos psicológicos relevantes en el ámbito de la salud mental y la convivencia escolar, teniendo como objetivo establecer la relación entre el acoso escolar y la ideación suicida en estudiantes de secundaria de una institución educativa ubicada en el distrito de San Juan de Miraflores, con la finalidad de determinar si la exposición a situaciones de victimización escolar se asocia significativamente con la presencia de pensamientos suicidas; respecto a los resultados, los datos evidenciaron que predominó un nivel medio tanto de acoso escolar (39.9%) como de ideación suicida (41.0%). Asimismo, el análisis estadístico reveló una relación altamente significativa entre ambas variables, observándose una tendencia positiva, lo que indica que a mayores niveles de acoso escolar, mayores niveles de ideación suicida por lo que se confirma la existencia de una relación significativa entre el acoso escolar y las dimensiones de la ideación suicida (Mamani Yucra, 2025).

Asimismo, Robles (2022) investigó la depresión y el acoso escolar en estudiantes de educación secundaria, considerando ambas como problemáticas relevantes en el desarrollo psicoemocional adolescente y en el contexto de la convivencia escolar, donde los resultados evidenciaron la presencia predominante de niveles de depresión leve (25.2%) y depresión moderada (51.1%) en la muestra evaluada. Asimismo, se identificaron correlaciones directas y estadísticamente significativas entre depresión y acoso escolar, lo que indica una asociación positiva entre ambas variables. En conclusión, se determinó que, a mayores niveles de acoso escolar experimentados por los adolescentes, mayores niveles de depresión tienden a presentarse en esta población. Estos hallazgos resaltan la relevancia del acoso escolar como un factor asociado al deterioro de la salud mental en estudiantes de secundaria.

Por otra parte, Piña et al., (2022) analizaron el acoso escolar en el nivel secundario, incorporando además como dimensión de análisis la percepción y el nivel de

involucramiento de los alumnos, profesores y padres de familia frente a dicha problemática, los hallazgos evidencian que la modalidad de acoso más frecuente fue el maltrato verbal con un 51%, asimismo, se mostró que las mujeres presentaron un mayor porcentaje de participación en conductas de maltrato en comparación con los varones, según los datos obtenidos, se identificaron diferencias de género: los varones reportaron puntuaciones más altas en victimización física y verbal directa, mientras que las mujeres obtuvieron puntuaciones superiores en distrés psicológico; el fortalecimiento de la comunicación abierta y el apoyo psicosocial contribuye significativamente a la adaptación psicosocial y actúa como factor protector frente a la victimización por acoso escolar (Nuñez-Fadda et al., 2020).

Con base en la literatura encontrada se establece como objetivo determinar los niveles existentes entre el acoso escolar y la asertividad en adolescentes escolares de una institución educativa pública de una zona rural al Sur de Sonora. El acoso escolar en las escuelas rurales está asociado con factores como la falta de programas de prevención, la escasa supervisión escolar y las condiciones del entorno social, afectando negativamente el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes.

Una escuela rural es una institución educativa ubicada en comunidades del medio rural, generalmente alejadas de los centros urbanos, que brinda educación a niñas, niños y adolescentes considerando las características sociales, culturales, económicas y geográficas de su entorno. Se distingue por mantener una estrecha relación con la comunidad y, en muchos casos, por trabajar con grupos multigrado debido al reducido número de estudiantes.

En el ámbito educativo, la escuela rural no solo cumple la función de enseñar los contenidos del currículo, sino que también favorece el desarrollo comunitario, la preservación de la identidad local y la participación de las familias. La literatura científica destaca que, aunque enfrenta desafíos como el aislamiento geográfico, la escasez de recursos y la dificultad para acceder a servicios educativos especializados, también ofrece oportunidades para una educación más personalizada y vinculada al contexto donde viven los estudiantes. Las escuelas rurales se desarrollan en un contexto estrechamente vinculado con la comunidad y la familia.

Por lo tanto, se pretende analizar el fenómeno del acoso escolar para identificar sus causas, consecuencias y factores asociados, con el fin de contribuir al diseño de estrategias que prevengan y reduzcan su incidencia en el ámbito educativo y en escuelas rurales, con el fin de identificar los factores que influyen en su aparición y proponer estrategias de prevención e intervención evaluando el impacto del acoso escolar en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes.

De acuerdo con Azaola Calderón (2010), la escolarización en estos entornos adquiere un significado que trasciende el aprendizaje académico, ya que representa una oportunidad para mejorar las condiciones de vida y ampliar las expectativas de desarrollo de las nuevas generaciones.

A pesar de que muchas familias presentan bajos niveles de escolaridad, los padres muestran un fuerte compromiso con la educación de sus hijos y participan activamente para favorecer la permanencia escolar dentro de sus posibilidades económicas. No obstante, el contexto escolar rural enfrenta importantes desafíos. Entre ellos destacan las limitaciones económicas de las familias, la insuficiencia de recursos educativos, la dificultad para acceder a niveles educativos posteriores y las diferencias en la calidad de los servicios educativos ofrecidos.

El estudio señala que algunas familias prefieren inscribir a sus hijos en escuelas rurales de la Secretaría de Educación Pública (SEP) debido a que consideran que los servicios de educación comunitaria no siempre responden a sus necesidades y expectativas. Esto evidencia que la calidad educativa y la pertinencia de los programas escolares constituyen factores determinantes para la permanencia y el éxito escolar en las comunidades rurales.

METODOLOGÍA

El presente estudio es de enfoque cuantitativo realizado con adolescentes pertenecientes a una escuela rural al sur del estado de Sonora, la investigación fue de tipo no experimental y transversal, dado que la ejecución no manipuló deliberadamente las variables e intentó observarlas en un solo momento para su posterior análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). La población estuvo integrada por estudiantes inscritos en una escuela secundaria pública rural del sur del estado de Sonora.

La muestra quedó conformada por 17 adolescentes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando como criterio de inclusión a los estudiantes que asistieron regularmente a clases durante el periodo de aplicación de los instrumentos y que contaban con el consentimiento informado firmado por sus padres o tutores, así como con el asentimiento voluntario de los propios participantes.

Las características de los instrumentos son las siguientes:

Para evaluar el nivel de acoso escolar se utilizó la Escala de Acoso Escolar Cisneros, desarrollada por Piñuel y Oñate (2005), este instrumento tiene como finalidad identificar la frecuencia con la que los estudiantes experimentan diferentes manifestaciones de violencia entre iguales dentro del contexto escolar. La escala está integrada por 50 ítems, organizados en diversas dimensiones que evalúan distintas formas de victimización escolar; las respuestas se registran mediante una escala tipo Likert de tres opciones, permitiendo obtener una puntuación global del nivel de acoso escolar experimentado por cada participante.

En el presente estudio el instrumento mostró una excelente consistencia interna, obteniéndose un coeficiente Alpha de Cronbach de .969, lo cual indica una elevada fiabilidad.

Por otra parte, la asertividad fue evaluada mediante el Autoinforme de Conducta Asertiva (ADCA-1), elaborado por García Pérez y Magaz Lago (1992). Este instrumento permite valorar el nivel de competencia asertiva de los adolescentes en diferentes situaciones de interacción social. El cuestionario está conformado por 35 ítems, distribuidos en dos dimensiones principales:

- Autoasertividad, relacionada con la capacidad para expresar opiniones, defender derechos y comunicar necesidades de forma adecuada.
- Heteroasertividad, referida al respeto por los derechos de los demás, la empatía y la comunicación interpersonal basada en el respeto mutuo.

Las respuestas se obtienen mediante una escala tipo Likert que permite clasificar los niveles de asertividad de los participantes. En esta investigación el instrumento presentó un coeficiente Alpha de Cronbach de .769, valor que evidencia una adecuada consistencia interna para fines de investigación.

Una vez obtenida la autorización de la dirección de la institución educativa, se informó a los estudiantes y a sus maestros sobre los objetivos del estudio, el carácter voluntario de

la participación y la confidencialidad de la información recopilada. La aplicación de los instrumentos se realizó de manera presencial dentro de las instalaciones escolares, en horario de clases y bajo la supervisión del investigador responsable. Antes del inicio de la aplicación se proporcionaron instrucciones generales sobre la forma correcta de responder los cuestionarios, aclarando que no existían respuestas correctas o incorrectas y enfatizando la importancia de contestar con sinceridad. El tiempo promedio requerido para completar ambos instrumentos fue de aproximadamente 30 a 40 minutos. Al finalizar la aplicación, los cuestionarios fueron revisados para verificar que no existieran respuestas incompletas y posteriormente fueron codificados para preservar el anonimato de los participantes.

Análisis estadístico

La información obtenida fue capturada y procesada mediante el programa *IBM SPSS Statistics* versión 26. Inicialmente se realizó un proceso de depuración y codificación de la base de datos, verificando la ausencia de errores de captura y valores perdidos. Posteriormente se calcularon estadísticos descriptivos, incluyendo frecuencias absolutas, porcentajes, medias y desviaciones estándar, con el propósito de describir el comportamiento de las variables de estudio. Finalmente, debido a que el objetivo del estudio consistió en determinar la relación entre el acoso escolar y la asertividad, se aplicó un análisis de correlación considerando que el tamaño de la muestra fue reducido y las variables se analizaron mediante escalas ordinales. Se estableció un nivel de significancia estadística de $p < .05$ para determinar la existencia de asociaciones estadísticamente significativas entre las variables.

RESULTADOS

Con base en los datos recolectados se presenta la siguiente información para establecer los hallazgos de la presente investigación.

Tabla 1. *Acoso Escolar (Agrupada). Fuente. Elaboración propia*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	2	11.8	11.8	11.8
Medio	8	47.1	47.1	58.8
Alto	4	23.5	23.5	82.4
Muy alto	3	17.6	17.6	100.0
Total	17	100.0	100.0	

En la Tabla 1 se presentan los niveles de acoso escolar agrupados en cuatro categorías: bajo, medio, alto y muy alto, de acuerdo con la intensidad reportada por los estudiantes participantes en la investigación realizada en una secundaria rural del estado de Sonora, los resultados muestran que el 47.1% de los estudiantes se ubican en un nivel medio de acoso escolar, representando la mayor proporción dentro de la muestra. En segundo lugar, el 23.5% reporta un nivel alto, mientras que el 17.6% manifiesta niveles muy altos de acoso escolar. Por otro lado, únicamente el 11.8% se ubica en un nivel bajo.

En términos generales, estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes experimentan algún grado de acoso escolar, predominando los niveles medios y altos. En conjunto, el 88.2% de los estudiantes reporta niveles que van de medio a muy alto, lo cual evidencia una presencia considerable de conductas asociadas al acoso escolar dentro del contexto educativo analizado.

Los resultados evidencian que el acoso escolar constituye una problemática presente entre los estudiantes evaluados. Si bien la categoría predominante corresponde al nivel medio, también se observa una proporción importante de adolescentes ubicados en los niveles alto y muy alto, lo que indica que las conductas de intimidación y violencia entre pares no representan situaciones aisladas dentro de la institución educativa. En conjunto, la distribución de los datos muestra que la mayoría de los participantes experimentan algún grado de acoso escolar, lo cual pone de manifiesto la necesidad de fortalecer las estrategias institucionales dirigidas a la prevención, detección e intervención temprana de este fenómeno.

Asimismo, la presencia de estudiantes en los niveles más elevados sugiere la existencia de casos que requieren atención prioritaria por parte de docentes, orientadores y autoridades escolares.

Tabla 2. *Asertividad (Agrupada). Fuente. Elaboración propia*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	2	11.8	11.8	11.8
Medio	7	41.2	41.2	52.9
Alto	4	23.5	23.5	76.5
Muy alto	4	23.5	23.5	100.0
Total	17	100.0	100.0	

En la Tabla 2 se presentan los niveles de asertividad agrupados en cuatro categorías: bajo, medio, alto y muy alto, los resultados muestran que el 41.2% de los estudiantes presenta un nivel medio de asertividad, constituyendo la categoría predominante. Asimismo, el 23.5% se ubica en un nivel alto, mientras que otro 23.5% presenta niveles muy altos de asertividad. Por otro lado, el 11.8% de los estudiantes reporta niveles bajos de asertividad.

En términos generales, se observa que la mayoría de los estudiantes se concentra en niveles medios de asertividad, lo cual sugiere que poseen habilidades moderadas para expresar opiniones, defender sus derechos y comunicarse de manera adecuada en situaciones interpersonales. Sin embargo, la presencia de estudiantes con niveles bajos de asertividad podría representar una condición de vulnerabilidad ante situaciones de acoso escolar, debido a posibles dificultades para establecer límites o expresar desacuerdo frente a conductas agresivas.

Respecto a la asertividad, los resultados muestran un predominio de estudiantes con niveles medios, acompañado de un grupo importante que presenta niveles altos y muy altos. Este comportamiento sugiere que, en términos generales, los adolescentes poseen habilidades sociales que les permiten comunicarse y expresar sus opiniones de manera relativamente adecuada; sin embargo, dichas competencias no se encuentran homogéneamente distribuidas entre toda la población evaluada. La identificación de

estudiantes con bajos niveles de asertividad constituye un hallazgo relevante, ya que la literatura especializada ha señalado que las dificultades para expresar desacuerdo, establecer límites o solicitar apoyo pueden incrementar la vulnerabilidad frente a situaciones de acoso escolar.

En consecuencia, estos resultados respaldan la importancia de promover programas orientados al desarrollo de habilidades socioemocionales y comunicación asertiva como parte de las estrategias de convivencia escolar.

Con el objetivo de analizar la relación entre la asertividad y el acoso escolar, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson de $r = -0.179$, lo que indica la existencia de una relación lineal negativa de magnitud débil entre las variables. Este resultado sugiere que, en la muestra analizada, un incremento en los niveles de asertividad se asocia con una ligera disminución en los niveles de acoso escolar; sin embargo, la intensidad de dicha asociación es reducida. En cuanto a la significancia estadística, se obtuvo un valor de $p = 0.493$, superior al nivel de significancia convencional establecido ($\alpha = 0.05$). En consecuencia, la correlación observada no resulta estadísticamente significativa, por lo que no existe evidencia empírica suficiente para afirmar la presencia de una relación lineal entre la asertividad y el acoso escolar en la población de estudio.

DISCUSIÓN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la presencia del acoso escolar y los niveles de asertividad en estudiantes de una escuela secundaria rural del sur del estado de Sonora. Los resultados evidenciaron que la mayoría de los participantes se ubicó en niveles medios de acoso escolar, aunque una proporción importante presentó niveles altos y muy altos. Estos hallazgos confirman que el bullying continúa siendo una problemática relevante dentro del contexto escolar, incluso en instituciones educativas rurales, donde tradicionalmente la evidencia científica ha sido más limitada.

Los resultados obtenidos coinciden con la literatura internacional, que identifica al acoso escolar como un fenómeno ampliamente distribuido en diferentes contextos socioculturales. La UNESCO (2019) estima que aproximadamente uno de cada tres estudiantes ha experimentado alguna forma de violencia entre pares durante su trayectoria escolar, mientras que Biswas et al. (2020) documentaron que la victimización escolar constituye un problema de alcance mundial, con importantes repercusiones sobre la salud mental y el bienestar de los adolescentes. En este sentido, la presencia predominante de niveles medios y altos de acoso escolar observada en esta investigación confirma que la violencia entre iguales representa un desafío persistente para los sistemas educativos, independientemente de las características geográficas de la institución.

Asimismo, los resultados son consistentes con las aportaciones de Olweus (1993), quien señala que el bullying constituye una forma sistemática de violencia caracterizada por la repetición de conductas agresivas y el desequilibrio de poder entre agresor y víctima. La elevada proporción de estudiantes que reportó niveles de acoso superiores al nivel bajo sugiere que este fenómeno forma parte de las dinámicas cotidianas de convivencia escolar y, por tanto, requiere estrategias institucionales orientadas tanto a la prevención como a la intervención temprana.

Respecto a la asertividad, los hallazgos muestran que la mayor parte de los estudiantes presentó niveles medios, acompañados por un grupo importante con niveles altos y muy altos. Estos resultados indican que, aunque los adolescentes poseen competencias básicas para expresar opiniones, comunicar necesidades y defender sus derechos de manera

respetuosa, dichas habilidades aún pueden fortalecerse mediante programas específicos de entrenamiento en habilidades sociales y aprendizaje socioemocional.

Estos resultados guardan relación con los planteamientos de Alberti y Emmons (2017) y Caballo (2007), quienes sostienen que la asertividad constituye una competencia interpersonal susceptible de desarrollarse mediante procesos educativos y de entrenamiento conductual. Asimismo, coinciden con el modelo de aprendizaje socioemocional propuesto por CASEL (2023), el cual reconoce la comunicación asertiva como una de las habilidades esenciales para favorecer relaciones interpersonales positivas, mejorar la convivencia escolar y prevenir conductas de violencia.

Aunque el presente estudio tuvo un alcance predominantemente descriptivo, los resultados permiten plantear que la coexistencia de niveles moderados de acoso escolar y niveles intermedios de asertividad resulta consistente con investigaciones que identifican a las habilidades sociales como un posible factor protector frente a la victimización. En este sentido, Najafabadi et al. (2020) encontraron que los estudiantes con mayores niveles de asertividad presentaban menores niveles de ansiedad y menor exposición al bullying, mientras que Yosep et al. (2024), mediante una revisión de alcance, concluyeron que las intervenciones centradas en el entrenamiento de la asertividad contribuyen significativamente a reducir las conductas de intimidación, fortalecer la autoestima y mejorar la comunicación interpersonal entre adolescentes.

De manera similar, Herman et al. (2020) demostraron que un programa de entrenamiento en habilidades asertivas produjo una disminución significativa de las conductas de bullying en estudiantes de secundaria, en comparación con un grupo control. Estos hallazgos respaldan la importancia de incorporar estrategias orientadas al fortalecimiento de la comunicación asertiva dentro de los programas de convivencia escolar, ya que dicha competencia favorece la resolución pacífica de conflictos y reduce la probabilidad de responder a las situaciones interpersonales mediante conductas agresivas o pasivas.

No obstante, los resultados de este estudio deben interpretarse considerando algunas limitaciones metodológicas. En primer lugar, el reducido tamaño de la muestra limita la posibilidad de generalizar los hallazgos a otras poblaciones escolares. Asimismo, la investigación se realizó en una única institución educativa rural, por lo que las características particulares del contexto pueden haber influido en los resultados obtenidos. Adicionalmente, el diseño transversal impide establecer relaciones causales entre las variables analizadas, por lo que futuras investigaciones deberían incorporar diseños longitudinales que permitan comprender la evolución del acoso escolar y de la asertividad a lo largo del tiempo.

A pesar de estas limitaciones, la investigación aporta evidencia relevante sobre una población poco estudiada dentro del contexto mexicano: adolescentes pertenecientes a una escuela secundaria rural. La mayor parte de la evidencia nacional proviene de instituciones urbanas, por lo que los resultados contribuyen a ampliar el conocimiento disponible acerca de la manifestación del acoso escolar y de las habilidades socioemocionales en contextos rurales. En este sentido, los hallazgos fortalecen la necesidad de desarrollar programas preventivos sustentados en evidencia científica que promuevan la asertividad, la comunicación efectiva y la resolución pacífica de conflictos como componentes fundamentales para mejorar la convivencia escolar y reducir las conductas de violencia entre pares.

Con base en los resultados obtenidos en el presente estudio sobre acoso escolar y asertividad en estudiantes de una escuela rural del estado de Sonora, se proponen las siguientes recomendaciones:

Iniciando con las instituciones educativas donde busquen desarrollar e implementar programas de prevención y atención del acoso escolar, orientados a fortalecer la convivencia escolar y promover ambientes educativos seguro, dichos programas pueden incluir estrategias de sensibilización, talleres socioemocionales y protocolos de intervención que permitan detectar oportunamente situaciones de bullying dentro del plantel, se realizó el hallazgo de un estudio donde empleó un diseño cuasi experimental con pruebas previas y posteriores con un grupo de control para observar el efecto del entrenamiento en habilidades de asertividad en la reducción del acoso escolar en estudiantes de secundaria y se observó una diferencia significativa en el comportamiento de acoso escolar antes y después de la intervención con ejercicios de entrenamiento en asertividad en el grupo de intervención, pero no hubo diferencias en el comportamiento de acoso escolar en el grupo de control, el entrenamiento en habilidades de asertividad tuvo éxito en la reducción del comportamiento de acoso escolar entre estos estudiantes y podría implementarse como una estrategia para prevenir el acoso escolar en las escuelas (Herman et al., 2020)

Asimismo, es importante fomentar una cultura escolar basada en el respeto, la inclusión y la resolución pacífica de conflictos, mediante actividades que promuevan valores como la empatía, la tolerancia y la cooperación entre los estudiantes. Por esta razón, se recomienda implementar programas educativos orientados al fortalecimiento de la asertividad, la autoestima, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos, con el objetivo de favorecer una convivencia escolar positiva.

De igual forma, sería conveniente realizar estudios comparativos entre contextos rurales y urbanos, con el propósito de identificar posibles diferencias en la manifestación del acoso escolar y en el desarrollo de habilidades sociales entre los estudiantes. Finalmente, se recomienda el desarrollo de investigaciones longitudinales, que permitan analizar la evolución del acoso escolar y las habilidades socioemocionales a lo largo del tiempo, así como evaluar la efectividad de programas de intervención educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agustiningsih, N., Yusuf, A., & Ahsan. (2024). Relationships among self-esteem, bullying, and cyberbullying in adolescents: A systematic review. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services*, 62(5), 11–17. <https://doi.org/10.3928/02793695-20231013-01>
- Alberti, R. E., & Emmons, M. L. (2017). *Your perfect right: Assertiveness and equality in your life and relationships* (10th ed.). New Harbinger Publications.
- Aldazabal, G. E. (2021). *Acoso escolar en estudiantes de secundaria con alto y bajo nivel de cohesión y adaptación familiar en una institución educativa de San Juan de Miraflores* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/1370>
- Aliaga, E. R. (2024). *Acoso escolar y asertividad en alumnos del nivel secundario de una institución educativa pública de Cajamarca, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/40803>
- Azaola Calderón, M. C. (2010). Importancia, significado y participación en la escolarización en zonas rurales. Un estudio etnográfico en Michoacán, México.

Perfiles Educativos, 32(130).
<https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2010.130.20576>

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Biswas, T., Scott, J. G., Munir, K., Thomas, H. J., Huda, M. M., Hasan, M. M., David de Vries, T., Baxter, J., & Mamun, A. A. (2020). Global variation in the prevalence of bullying victimisation amongst adolescents: Role of peer and parental supports. *EClinicalMedicine*, 20, 100276. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100276>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (7.^a ed.). Siglo XXI de España Editores.
- Cáceres Pastor, I. Y. (2020). *Acoso escolar y asertividad en adolescentes escolares de una institución educativa privada del distrito de Villa María del Triunfo* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/1007>
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2011). *Bullying in North American schools* (2nd ed.). Routledge.
- Farrell, A. H., Lewis, K., Eriksson, M. J., & Vaillancourt, T. (2026). Ecological factors and adolescent bullying involvement: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 87, 102123. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2025.102123>
- Gaffney, H., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Examining the effectiveness of school-bullying intervention programs globally: A meta-analysis. *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 14–31. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-0007-4>
- Galván, G., Castilla Chaverra, L. M., Garces, R. M. J., Vásquez de la Hoz, F. J., Guerrero Martelo, M. F., Barchelot Aceros, L. L., & Torres Oviedo, J. (2020). Relationship between bullying and suicidal behaviors in adolescents: A systematic review. *Vertex*, 31(149), 13–20. <https://doi.org/10.53680/vertex.v31i149.79>
- González-Abaurrea, E., González-Cabrera, J., Ortega-Barón, J., Escortell, R., & Machimbarrena, J. M. (2025). Bidirectional relationships between peer victimization, loneliness and solitude in adolescence: A systematic review. *Adolescent Research Review*. <https://doi.org/10.1007/s40894-025-00266-2>
- Herman, H., Nurshal, D., & Novrianda, D. (2020). The effect of assertive training on bullying in junior high school. *Jurnal Keperawatan Soedirman*, 15(1), 1–7. <https://doi.org/10.20884/1.jks.2020.15.1.1069>
- Kretschmer, T. (2016). What explains correlates of peer victimization? A systematic review of mediating factors. *Adolescent Research Review*, 1(4), 341–356. <https://doi.org/10.1007/s40894-016-0035-y>
- Lange, A. J., & Jakubowski, P. (1976). *Responsible assertive behavior: Cognitive/behavioral procedures for trainers*. Research Press.
- Longobardi, C., Settanni, M., Fabris, M. A., & Marengo, D. (2022). Bullying victimization in adolescence: Italian and international perspectives. *Children*, 9(6), 766. <https://doi.org/10.3390/children9060766>

- Mamani Yucra, G. L. (2025). *Acoso escolar e ideación suicida en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Miraflores* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/3814>
- Ministerio de Educación y Formación (Edetania). (2019). La escuela rural española, tipos de escuelas.
- Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55(5), 602–611. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007>
- Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., & Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry*, 7(1), 60–76. <https://doi.org/10.5498/wjp.v7.i1.60>
- Najafabadi, R. A., Shamsaei, F., Cheraghi, F., & Khazaei, S. (2020). Effect of assertiveness on bullying and anxiety among students. *Journal of Research & Health*, 10(5), 339–348. <https://jr.h.gmu.ac.ir/article-1-1736-en.pdf>
- Nolasco Armas, M. (1962). Notas sobre la educación rural en México. *Anales del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, 6(14), 283–294. <https://revistas.inah.gob.mx/index.php/anales/article/view/7244>
- Núñez-Fadda, S., Castro, R., Vargas, E., Musitu, G., & Callejas, J. E. (2020). Bullying victimization among Mexican adolescents: Psychosocial differences from an ecological approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 4831. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134831>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishers.
- Piña Miramar, A. C., Tron Álvarez, R., & Bravo González, M. C. (2015). Acoso escolar en la educación secundaria: Percepción de los alumnos, profesorado y padres de familia. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(3). <https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/47426>
- Robles Jurado, Y. S. L. (2022). *Depresión y acoso escolar en adolescentes de cuatro instituciones educativas estatales de Villa El Salvador* [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/1740>
- Roh, B. R., Jung, E. H., & Hong, H. J. (2021). Bullying and health-related quality of life among adolescents: A systematic review. *Children*, 8(6), 457. <https://doi.org/10.3390/children8060457>
- Santamaría-Cárdaba, N., & Sampedro Gallego, R. (2021). La escuela rural: una revisión de la literatura científica. AGER. *Revista de Estudios sobre Despoblación y Desarrollo Rural*, 30, 147–176.
- Speed, B. C., Goldstein, B. L., & Goldfried, M. R. (2018). Assertiveness training: A forgotten evidence-based treatment. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 25(1), Article e12216. <https://doi.org/10.1111/cpsp.12216>
- Tepale Cortés, J. M., Zarza Villegas, S. S., Villafañá 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. <https://ojs.rmie.mx/index.php/rmie/article/view/167>
- UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>
- Volk, A. A., Dane, A. V., & Marini, Z. A. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental Review*, 34(4), 327–343. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.09.001>
- Wolpe, J. (1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford University Press.
- Yosep, I., Suryani, S., Mediani, H. S., Mardhiyah, A., Maulana, I., Hernawaty, T., & Hazmi, H. (2024). A scoping review of assertiveness therapy for reducing bullying behavior and its impacts among adolescents. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 17, 1777–1790. <https://doi.org/10.2147/JMDH.S460343>

María de los Ángeles Servín González
Universidad Vizcaya de las Américas, Campus Navojoa, Sonora, México
mariaservingonzalez796@gmail.com