

Impacto del bullying en el bienestar integral de estudiantes en edad escolar desde una revisión sistemática

Impact of bullying on the holistic well-being of school-aged students: A systematic review

Elka Aloisha, Reaño Robles  ; Blanca, Villegas Flores ; Jack Anthony, Parián Sumari 

Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Resumen

La presente revisión sistemática examina el impacto del acoso escolar en el bienestar integral de estudiantes en edad primaria, con un enfoque particular en el rango etario de 9 a 12 años. La investigación concluye que el bullying ejerce un efecto deletéreo multifacético, donde la victimización, especialmente de tipo relacional, como la exclusión y la manipulación social, correlaciona negativamente con la satisfacción vital y la salud mental infantil. Un hallazgo central identifica a la autoestima como el eje pivotante de la psicopatología en este contexto. El acoso erosiona inicialmente el autoconcepto del menor, funcionando como un puente etiológico hacia la sintomatología depresiva y la ansiedad. No obstante, este impacto no es lineal; la revisión destaca la existencia de factores "buffer" o amortiguadores. Entre los recursos internos, la resiliencia y la fortaleza mental (potenciada significativamente por la actividad física) emergen como defensas críticas. A nivel externo, el apoyo social percibido por parte de docentes y familiares se ratifica como el predictor más sólido para la recuperación emocional del estudiante. Finalmente, el estudio propone una redefinición del bienestar escolar, sugiriendo que este no debe entenderse simplemente como la ausencia de agresión, sino como un estado de florecimiento humano. Se recomienda transitar de enfoques punitivos hacia modelos de justicia restaurativa y apoyo mutuo. Las intervenciones deben ser integrales y considerar la pertinencia cultural, reconociendo que la eficacia de los sistemas de protección varía según el ecosistema social y familiar de cada comunidad educativa.

Palabras clave: bullying, bienestar, autoestima, revisión sistemática, educación primaria, apoyo social.

Abstract

This systematic review examines the impact of school bullying on the holistic well-being of primary school students, with a particular focus on the 9 to 12 age range. The research concludes that bullying exerts a multifaceted deleterious effect, where victimization—especially of a relational type, such as social exclusion and manipulation—negatively correlates with life satisfaction and children's mental health. A central finding identifies self-esteem as the pivotal axis of psychopathology in this context. Bullying initially erodes the minor's self-concept, functioning as an etiological bridge toward depressive symptomatology and anxiety. However, this impact is not linear; the review highlights the existence of "buffer" or cushioning factors. Among internal resources, resilience and mental toughness (significantly enhanced by physical activity) emerge as critical defenses. At an external level, perceived social support from teachers and family members is confirmed as the most solid predictor for the student's emotional recovery. Finally, the study proposes a redefinition of school well-being, suggesting that it should not be understood simply as the absence of aggression, but as a state of human flourishing. It is recommended to transition from punitive approaches toward models of restorative justice and mutual support. Interventions must be comprehensive and consider cultural relevance, recognizing that the efficacy of protection systems varies according to the social and family ecosystem of each educational community.

Keywords: bullying, well-being, self-esteem, systematic review, primary education, social.

Recibido/Received	28-01--2026	Aprobado/Approved	20-03-2026	Publicado/Published	21-03-2026
-------------------	-------------	-------------------	------------	---------------------	------------

=

Introducción

El fenómeno del bullying escolar fue abordado sistemáticamente por primera vez por Dan Olweus en 1983, tras sus investigaciones pioneras en Noruega durante la década de los setenta. Según Castillo-Pulido (2011), estos estudios permitieron establecer que el acoso constituye uno de los problemas psicosociales más persistentes con un impacto severo en la salud mental infantil global. En la actualidad, la evidencia indica que la victimización entre pares vulnera derechos fundamentales y se asocia con un incremento de sintomatología emocional negativa (Oriol et al., 2025). Particularmente, en el grupo etario de 9 a 12 años, estas experiencias adquieren relevancia debido a los críticos cambios cognitivos y afectivos del desarrollo. Por consiguiente, el estudio de esta fenómeno resulta imperativo para salvaguardar el ajuste socioescolar y el bienestar psicológico de los infantes.

En términos conceptuales, el acoso escolar se define como una forma de maltrato psicológico, verbal o físico, producido entre escolares de manera reiterada e intencionada (Miró i Coll, 2017). Esta dinámica de intimidación sostenida en el tiempo genera una disparidad de poder que victimiza al estudiante de forma sistemática. Al respecto, diversos organismos multilaterales han alertado sobre la magnitud de este problema en las instituciones educativas contemporáneas. La UNESCO (2023) estima que uno de cada tres estudiantes de entre 11 y 15 años ha sufrido acoso en el último mes. De manera análoga, UNICEF (2024) reporta que aproximadamente 150 millones de menores experimentan violencia entre pares a nivel mundial. Estas cifras subrayan la urgencia de analizar los factores que inciden en la vulnerabilidad de los estudiantes.

Complementariamente, la Organización Mundial de la Salud (2025) señala que la exposición continua al acoso incrementa en más del 50 % el riesgo de desarrollar trastornos ansiosos. Estas manifestaciones no solo afectan el equilibrio emocional, sino que deterioran sustancialmente el rendimiento académico y la integración social. Tal como sostiene Briones (2020), el acoso es un problema ubicuo que genera ambientes hostiles donde el alumnado se siente acorralado por la violencia. Dado que la interacción con pares es el eje central para la construcción de la identidad, el maltrato afecta la autoestima y la regulación emocional. Por lo tanto, esta revisión sistemática tiene como objetivo analizar el impacto del bullying en el bienestar integral de los escolares.

Bajo esta perspectiva, la selección de esta temática responde a la presunción de que las causas y consecuencias del acoso aún no se gestionan adecuadamente en los espacios escolares. Frecuentemente, la sociedad se cuestiona la falta de predicción ante actos de violencia extrema o represalias por parte de los estudiantes abusados. Castillo-Pulido (2011) identifica tres actores fundamentales en este proceso: las víctimas, los agresores y los espectadores o testigos. Las víctimas suelen ser estudiantes ansiosos e inseguros, con una opinión negativa de sí mismos y baja autoestima (Atencio Jinche, 2020). Asimismo, estas características suelen acompañarse de una escasa respuesta ante las agresiones, lo que perpetúa el ciclo de victimización en el aula.

En este orden de ideas, Menesini y Salmivalli (2017) distinguen entre víctimas pasivas, caracterizadas por la inseguridad, y víctimas provocadoras, que presentan conductas impulsivas y dificultades de autorregulación. Estas últimas pueden generar rechazo social involuntario, lo que incrementa significativamente su riesgo de sufrir acoso por parte de sus pares. Por otro lado, los agresores se distinguen por su belicosidad y una marcada necesidad de dominar a otros mediante el ejercicio del poder. Generalmente, estos individuos disfrutan del control y utilizan el hostigamiento para reafirmar su estatus dentro del grupo escolar. De este modo, la dinámica del acoso se consolida como un factor de degradación de las relaciones interpersonales y la convivencia.

Adicionalmente, los agresores emplean diversas modalidades de acoso, tales como apodos, mofas, exclusión social e insultos, para intimidar a sus objetivos. Los espectadores, denominados en ocasiones seguidores o secuaces, a menudo no toman la iniciativa pero validan la agresión con su presencia pasiva. Esta falta de intervención contribuye a la degradación de la calidad del clima institucional y dificulta la adaptación social de los involucrados. Resulta fundamental cuestionarse cuál es el impacto real del

bullying en el bienestar integral de los estudiantes desde una perspectiva científica. Es evidente que las acciones de atención y prevención deben estar integradas formalmente dentro de las políticas y protocolos de cada institución.

No obstante, la evidencia sugiere que la sola existencia de protocolos anti-bullying no garantiza una respuesta institucional efectiva ante la violencia escolar. Hall (2017) indica que, en diversos contextos, las políticas no se asocian con una reducción real del acoso debido a fallas en su implementación. A menudo, el exceso de matrícula y la escasez de personal docente dificultan la supervisión constante de las relaciones interpersonales en escuelas masificadas. Por esta razón, es necesario que las instituciones fomenten la cultura de la denuncia temprana y fortalezcan la confianza en los adultos (Menesini y Salmivalli, 2017). Sin un apoyo institucional perceptible, el estudiante victimizado difícilmente comunicará su situación por temor a represalias o indiferencia.

Asimismo, el Estado, como garante de los derechos de la infancia, debe diseñar políticas públicas que integren componentes preventivos y reactivos de manera holística. Para que estas leyes sean efectivas, se debe considerar la participación activa de los niños en su comunidad y entorno escolar (Shamrova et al., 2024). El ámbito educativo debe actuar como un recurso protector de alto valor que atenúe la tendencia a la victimización sistemática. Por consiguiente, la intervención debe superar los enfoques puramente reactivos para centrarse en el fortalecimiento de los recursos psicológicos individuales. En este sentido, la resiliencia emerge como un factor determinante para moderar el impacto del acoso en la salud mental (Fei et al., 2022).

Finalmente, es imperativo diseñar planes educativos que integren a la comunidad escolar y a los padres en la promoción de prácticas restaurativas. Estos programas deben direccionarse hacia la mejora de la empatía, el respeto y la solidaridad para asegurar el bienestar psicológico (Sainz y Martín-Moya, 2023). Al acceder a la educación primaria, los alumnos poseen un desarrollo cognitivo suficiente para comprender el daño causado por el acoso (Farina y Belacchi, 2022). Por lo tanto, la integración multidisciplinaria de los actores involucrados es vital para garantizar el derecho a un ambiente de aprendizaje seguro. Solo mediante una vigilancia constante y una intervención basada en evidencia se podrá asegurar el crecimiento integral y saludable de los estudiantes.

Materiales y métodos

La metodología seguida es una investigación del tipo documental centrada en los parámetros establecido por la revisión sistemática, donde se ejecutaron los protocolos PRISMA para seleccionar la muestra que será analizada en el estudio. Los protocolos PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses Protocols) consisten en una lista de verificación de ítems mínimos diseñados para ayudar a los autores a preparar y reportar de manera estructurada y completa el protocolo de una revisión sistemática o metaanálisis, (Estarli et al., 2016). Siguiendo estos protocolos los procesos a desarrollar se estructuraron en las siguientes fases:

Fase de identificación

La búsqueda se realizó de manera sistemática, empleando palabras clave como " bullying OR "school bullying" OR victimization ", " psychological well-being" OR wellbeing OR resilience OR empathy OR self-esteem ", " children OR "primary school ", OR "middle childhood"). Se utilizaron los buscadores Redalyc, Scopus, Scielo y Web of Science para recopilar la información. En el proceso de búsqueda, se emplearon operadores booleanos como AND, OR, NOT para simplificar la información. Así se identificaron 1,236 registros en total.

Fase de cribado

Aquí se eliminaron los duplicados y se ejecutó una revisión rápida de los títulos y resúmenes para descartar los estudios claramente irrelevantes. En la Figura 1 se muestra que de los 1,236 artículos, se procesaron 824 artículos después de eliminar 412 duplicados.

Fase de Elegibilidad

Se evaluó el texto completo de los artículos para determinar si cumplen los criterios de inclusión establecidos en la revisión. Para esto se revisaron 132 artículos completos, de los cuales 115 fueron excluidos por no cumplir criterios específicos, quedando 17 artículos elegibles.

Fase de inclusión

En esta parte, los estudios que superan todas las fases anteriores se incluyen finalmente en la revisión sistemática 17 artículos fueron incluidos en la revisión como muestra.

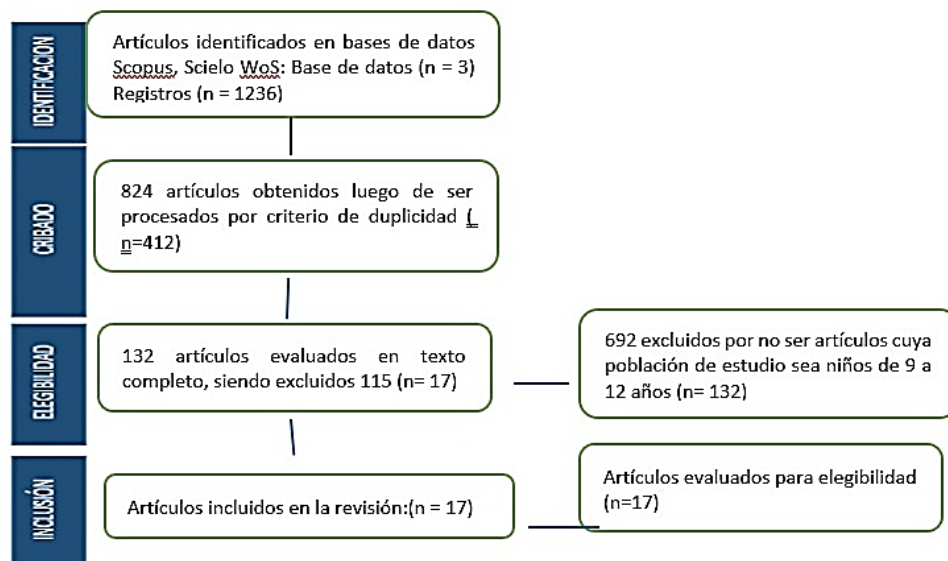


Figura 1. Diagrama de flujo que muestra la ejecución de los protocolos PRISMA para la selección de la muestra

Resultados

El Impacto multidimensional del Bullying

La arquitectura de la red conceptual propuesta, sustentada en la evidencia empírica de la Tabla 1, articula un modelo dinámico e interaccional que desplaza el foco del fenómeno del acoso desde una exégesis puramente incidental hacia una comprensión holística del desarrollo integral. Bajo esta premisa, el rol mediador de la autoestima se constituye como el nodo crítico de la psicopatología infantil; en efecto, la evidencia reportada por Atencio Jinche (2020) revela una correlación negativa moderada de alta significancia estadística ($Rho = -0,58$), mientras que, en convergencia, Zhong et al. (2021) demuestran que la erosión del autoconcepto opera como un puente etiológico vinculante hacia la sintomatología depresiva de curso prolongado. Por consiguiente, la integridad de la autoestima no debe interpretarse meramente como un indicador de bienestar subjetivo, sino más bien como la variable central y pivotante sobre la cual convergen tanto el impacto del daño sistémico como las rutas de restauración psicológica y resiliencia.

En el eje de la Intervención Integral, el modelo postula una transición paradigmática desde enfoques reactivos, limitados a la gestión de crisis, hacia estrategias proactivas de fortalecimiento de recursos psicológicos. Esta línea argumental, sustentada por Ma et al. (2025), identifica la fortaleza mental y la resiliencia como mecanismos de defensa primarios, cuya eficacia se ve potenciada por mediadores externos como la actividad física. Complementariamente, autores como Fei et al. (2022) y Ganotz et al. (2023) subrayan que la resiliencia no es un atributo estático, sino un constructo influenciado por variables como el sexo y la calidad del vínculo materno, lo que exige programas preventivos que superen la uniformidad y se adapten a la heterogeneidad del alumnado.

Tabla 1. Matriz de análisis de los estudios incluidos en la revisión sistemática

AUTOR, AÑO	TÍTULO DEL ARTÍCULO	PARTICIPANTES	RESULTADOS PRINCIPALES
Ma et al. (2025)	La relación entre la participación deportiva y el acoso escolar: el papel mediador de la fortaleza mental.	712 participantes. 353 niños (49,60 %) y 359 niñas (50,40 %).	La actividad física fortalece la resiliencia, actuando como un factor protector que reduce la probabilidad de ser víctima o agresor.
Luo et al. (2025)	Estrategia de afrontamiento, bienestar y perpetración de acoso escolar: un modelo de mediación longitudinal.	920 estudiantes de primaria. Edad media: 10,00 años.	El bienestar psicológico influye en la conducta; las estrategias de afrontamiento proactivas son mecanismos clave para mitigar la violencia.
Oriol et al. (2025)	Acoso escolar: Victimización y bienestar subjetivo en 24 países: El efecto amortiguador del apoyo familiar y docente.	N = 75.877 niños en 24 países. Niños de 10,00 y 12,00 años.	La victimización predice un menor bienestar subjetivo. El apoyo de adultos modera significativamente este impacto negativo.
Fei et al. (2024)	Impacto de la cognición sobre el acoso escolar: un modelo de mediación moderada de resiliencia y sexo.	5.903 estudiantes (grados 3,00–5,00) en Luzhou, China.	Las actitudes hacia el bullying determinan la participación; la resiliencia actúa como mediador diferencial según el sexo.
Savahl et al. (2024)	Experiencias de victimización por acoso escolar e influencia en el bienestar subjetivo: estudio poblacional.	Niños de 10,00 y 12,00 años.	La exclusión social explica el 6,00 % de la varianza del bienestar subjetivo; la exposición acumulativa deteriora la satisfacción vital.
Shamrova et al. (2024)	Victimización y bienestar subjetivo en el este de Asia: el papel de la participación infantil en la toma de decisiones.	5.717 niños (Hong Kong, Taiwán y Corea del Sur).	La participación de los niños en decisiones escolares y comunitarias reduce el impacto negativo de la victimización en el bienestar.
Labrador Rodríguez et al. (2023)	Factores y efectos psicológicos de acoso intimidante sobre alumnos de educación primaria.	924 estudiantes de 5,00 y 6,00 grado de primaria.	Se confirman secuelas graves en ansiedad, autoestima y regulación emocional, afectando la competencia social de las víctimas.
Ganotz et al. (2023)	Bullying entre estudiantes de primaria: ¿Qué factores podrían fortalecer su tendencia hacia la resiliencia?	535 estudiantes de 4,00 grado (Austria).	La escala de resiliencia mostró fiabilidad ($\alpha = 0,66$). La inclusión social y el vínculo materno son los principales predictores.
Sainz & Martín-Moya (2023)	La importancia de los programas de prevención para reducir el bullying: un estudio comparativo.	Estudiantes de nivel primario y secundario.	Los programas basados en prácticas restaurativas muestran una mejora del clima escolar y reducción de índices de acoso.
Fei et al. (2022)	Acoso escolar en estudiantes chinos: el efecto protector de la resiliencia psicológica.	6.011 estudiantes de primaria (7,00 a 14,00 años).	La resiliencia reduce la probabilidad de involucramiento en bullying, siendo un factor crítico en la población femenina.
Massarwi & Gross-Manos (2022)	Asociación entre victimización y bienestar subjetivo: ¿importa el papel de la religiosidad infantil?	2.733 niños de 10,00 a 12,00 años (4,00 y 6,00 grado).	La religiosidad actúa como amortiguador; niños con alta religiosidad mantienen niveles de bienestar estables tras el acoso.
Da Silva et al. (2022)	Bullying y Habilidades Sociales de Estudiantes en Transición Escolar.	408 estudiantes. Edad media: 11,30 años.	Las víctimas-agresoras presentan puntuaciones bajas en empatía. Habilidades sociales deficientes incrementan el riesgo de bullying.
Gómez-Baya et al. (2022)	Análisis transnacional de los efectos del acoso escolar en la felicidad subjetiva de niños de 10 años.	12.623 niños de 10,00 años de 15 países.	La varianza explicada por bullying sobre la felicidad fue de 1,40 %, con efectos negativos pequeños a moderados según el país.
Farina & Belacchi (2022)	Estatus social y competencia emocional en el bullying: estudio longitudinal de la transición a primaria.	Estudiantes en transición de nivel escolar.	La competencia emocional temprana es determinante para comprender y mitigar el daño causado por el acoso.
Zhong et al. (2021)	Asociación entre victimización y síntomas depresivos: el papel mediador de la autoestima.	4.043 niños (Grados 3,00 y 4,00 de primaria).	La victimización daña la autoestima, lo cual funciona como un puente que incrementa los síntomas depresivos a largo plazo.
Zhang et al. (2021)	Preocupaciones por denunciar como mediador entre el clima escolar y la victimización/agresión.	Estudiantes de primaria y educación media.	Un clima escolar positivo reduce el miedo a denunciar, lo cual es esencial para interrumpir el ciclo de agresión.
Atencio Jinche (2020)	El bullying y la autoestima en los estudiantes de primaria de la I.E. Leoncio Prado.	38 estudiantes (1,00 a 6,00 grado).	Correlación negativa moderada entre bullying y autoestima ($Rho = -0,58$; $p = 0,00$). A mayor acoso, menor valoración personal.

Finalmente, la Optimización de los Sistemas de Apoyo como factores "buffer" o amortiguadores que reconfiguran el ecosistema escolar. El apoyo social percibido (docente y familiar) se confirma, según el estudio macro de Oriol et al. (2025), como el predictor más robusto de la recuperación emocional. Esta perspectiva exige una Redefinición del Bienestar Psicológico, donde este no se limite a la mera "ausencia de violencia", sino que se entienda como un estado de florecimiento humano alcanzable mediante estructuras de justicia restaurativa (Sainz & Martín-Moya, 2023) y la agencia del menor en la toma de decisiones (Shamrova et al., 2024). En conclusión, la mitigación del bullying requiere una praxis transdisciplinar que blinde la autoestima mediante el robustecimiento de las redes de apoyo y el cultivo de competencias socioemocionales proactivas.

El ecosistema del bienestar y la dinámica del acoso escolar

Los hallazgos analizados ratifican, de manera fehaciente, el impacto deletéreo de la victimización por acoso escolar sobre la integridad psicológica y emocional de la población infantil. En primer término, se observa una correlación negativa sustancial entre el acoso y el bienestar subjetivo (Oriol et al., 2025; Savahl et al., 2024; Gómez-Baya et al., 2022), la autoestima (Atencio Jinche, 2020) y la salud mental, manifestada esta última en un incremento de la sintomatología depresiva (Carreño et al., 2023). De lo anterior se colige que las experiencias de victimización no constituyen incidentes episódicos, sino que erosionan los constructos ontogénicos del desarrollo. En este contexto, la autoestima y la resiliencia psicológica emergen como mediadores críticos (Fei et al., 2022; Mama et al., 2025), determinando la severidad de la psicopatología resultante. Estas interacciones complejas entre factores de riesgo y

mecanismos de defensa se sintetizan en la Tabla 2, donde se categorizan las variables según su función operativa dentro del sistema escolar.

En lo que respecta a los mecanismos de mitigación, la literatura científica destaca el rol de los sistemas de apoyo externo como factores protectores de primer orden. Efectivamente, el respaldo percibido del docente y el núcleo familiar (Oriol et al., 2025), junto con un vínculo materno positivo (Ganotz et al., 2023), funcionan como variables moderadoras que amortiguan la carga del estrés social. No obstante, resulta imperativo considerar la variabilidad transcultural, dado que la eficacia de estos "buffers" está supeditada al contexto macrosocial (Oriol et al., 2025). Aunado a ello, la participación activa en procesos de toma de decisiones y la percepción de inclusión intragrupal potencian el bienestar y actúan como salvaguardas frente a la exclusión.

Por otro lado, el análisis de las variables endógenas revela que ciertas competencias personales condicionan la dinámica del acoso. Por una parte, la práctica deportiva se vincula con un robustecimiento de la fortaleza mental y una disminución en la prevalencia de involucramiento en dinámicas violentas (Mama et al., 2025). Por otra, mientras que los estudiantes no involucrados exhiben niveles superiores de empatía y autocontrol, los perfiles de víctima-agresor presentan déficits significativos; en este sentido, la empatía afectiva se confirma como el predictor más fiable de la intervención defensiva por parte de los observadores (Fredrick et al., 2020). Asimismo, en entornos específicos, la religiosidad infantil (Massarwi & Gross-Manos, 2022) y las estrategias de afrontamiento de aproximación (Luo et al., 2025) determinan la capacidad de tránsito hacia un estado de resiliencia.

Tabla 2. Clasificación funcional de variables en la dinámica del acoso escolar

Categoría	Variables Predictoras / de Riesgo	Variables Protectoras / de Amortiguación	Evidencia Científica (Referencial)
Individual (Endógena)	Déficit en autoconcepto, baja empatía afectiva y estrategias de evitación.	Fortaleza mental, resiliencia, actividad física y empatía proactiva.	Ma et al. (2025); Atencio (2020); Fei et al. (2022).
Socio-Relacional	Exclusión social en el aula y normas grupales que validan la agresión.	Apoyo social percibido (docente/familiar) y vínculos maternos seguros.	Oriol et al. (2025); Ganotz et al. (2023).
Institucional	Climas escolares punitivos y falta de canales de denuncia seguros.	Justicia restaurativa, inclusión social y participación en la toma de decisiones.	Sainz & Martín-Moya (2023); Shamrova et al. (2024).
Contextual	Normalización cultural de la violencia y falta de cohesión comunitaria.	Religiosidad (en ciertos contextos) y adaptación cultural de programas.	Massarwi & Gross-Manos (2022); Oriol et al. (2025).

A la luz de estos hallazgos, se derivan directrices estratégicas para la praxis preventiva que exigen un enfoque multidimensional. Es perentorio, por tanto, implementar programas que trasciendan la naturaleza sancionadora, integrando el desarrollo de la resiliencia y la promoción de la actividad física como pilares de prevención primaria. Como consecuencia, resulta fundamental transitar hacia entornos inclusivos que fomenten la justicia restaurativa y movilicen a la "mayoría silenciosa", priorizando el entrenamiento en apoyo seguro a las víctimas (Fredrick et al., 2020). Finalmente, las intervenciones deben ser diseñadas bajo un criterio de pertinencia cultural, reconociendo que la eficacia de los factores de apoyo varía según el ecosistema social de aplicación.

El vínculo entre el acoso escolar y el bienestar estudiantil

El vínculo se define por una correlación negativa persistente, donde la victimización no actúa como un evento aislado, sino como un estresor erosivo que degrada sistémicamente la satisfacción vital. De acuerdo con la evidencia transnacional de Oriol et al. (2025) y Savahl et al. (2024), la exposición al bullying genera una reducción drástica del bienestar subjetivo, cuya varianza está explicada en gran medida por la exclusión social y la ruptura del sentido de pertenencia. En este proceso, la autoestima emerge como el nodo mediador fundamental: el acoso lesiona inicialmente el autoconcepto y es esta degradación la que

funciona como un puente etiológico hacia cuadros de sintomatología depresiva y ansiedad crónica (Zhong et al., 2021).

No obstante, la trayectoria entre la agresión y el colapso del bienestar no es lineal, ya que se encuentra interceptada por mecanismos de amortiguación o factores "buffer". Estos operan en dos niveles: los recursos internos, como la resiliencia y la fortaleza mental potenciada por la actividad física (Ma et al., 2025), y los sistemas de apoyo externos, representados por el respaldo percibido de docentes y familiares. La literatura confirma que un sólido tejido de apoyo social es el predictor más robusto de la recuperación emocional, permitiendo que el estudiante mantenga niveles estables de bienestar subjetivo a pesar de la adversidad. La eficacia de estos amortiguadores, sin embargo, presenta una variabilidad transcultural que exige intervenciones adaptadas a cada contexto macrosocial.

Finalmente, la integración analítica propone una redefinición del bienestar escolar, transitando de un enfoque reactivo (centrado en la ausencia de acoso) hacia un modelo de desarrollo positivo y florecimiento humano. Este cambio de paradigma sugiere que el bienestar integral requiere una estructura institucional basada en la justicia restaurativa y la agencia del menor. Al fomentar la participación infantil en la toma de decisiones y fortalecer la competencia emocional temprana, se logra mitigar el impacto del bullying y reconstruir el tejido social del aula. En conclusión, la protección del bienestar estudiantil depende de una praxis coordinada que blinde la autoestima individual mientras optimiza simultáneamente los entornos de apoyo y el clima de convivencia escolar.

Un resultado predominante en la muestra de estudios analizados es la correlación negativa entre la experiencia de acoso y el bienestar subjetivo (Gómez-Baya et al., 2022). Se observa que el impacto no es uniforme; el acoso de tipo relacional, caracterizado por la exclusión y manipulación social, parece tener efectos más persistentes en la satisfacción vital que las agresiones físicas. Este fenómeno se explica desde la psicología del desarrollo, dado que, en el rango etario de 9 a 12 años, la aceptación del grupo de pares constituye el eje central para la formación del autoconcepto (Fei et al., 2022). En concordancia con los estudios de corte longitudinal revisados, se evidencia una relación bidireccional: un bajo bienestar psicológico aumenta la vulnerabilidad a ser victimizado, y la victimización, a su vez, erosiona la autoestima y la regulación emocional. Esta "espiral de vulnerabilidad" subraya la importancia de considerar la autoestima no solo como una consecuencia, sino como un factor mediador en la psicopatología infantil (Huang et al., 2021).

Factores moderadores y de resiliencia

A diferencia de enfoques tradicionales centrados únicamente en el déficit, esta revisión destaca variables protectoras fundamentales. La resiliencia y la fortaleza mental emergen como los principales constructos moderadores. Los resultados indican que niveles elevados de fortaleza mental amortiguan el impacto del estrés generado por el acoso, sugiriendo que las intervenciones basadas en la actividad física y el deporte pueden fortalecer estos recursos internos (Mama et al., 2025). Asimismo, el apoyo social, específicamente el proveniente de la familia y el personal docente, actúa como un factor de protección externo (buffer) indispensable (Oriol et al., 2025). No obstante, se observó una variabilidad significativa según el contexto cultural (por ejemplo, en los estudios provenientes de Asia), lo que sugiere que el apoyo familiar puede estar mediado por valores culturales específicos sobre la autoridad y la comunicación (Fei et al., 2022; Chen & Niu, 2020).

Implicaciones para la convivencia y la salud mental

Desde la perspectiva de la psicología escolar, los hallazgos refuerzan la necesidad de trascender los modelos punitivos. El análisis de las habilidades sociales, como la empatía y la civilidad, demuestra que tanto víctimas como agresores presentan deficiencias en el control de impulsos. Por tanto, la implementación de prácticas restaurativas y programas de educación en valores se perfila como la

Limitaciones y futuras líneas de investigación

A pesar del rigor metodológico bajo el estándar PRISMA 2020, esta revisión reconoce limitaciones. La mayoría de los estudios son de naturaleza transversal, lo que impide establecer relaciones de causalidad definitivas. Además, existe una marcada heterogeneidad en los instrumentos utilizados para medir el bienestar psicológico. Se recomienda que futuras investigaciones desarrollen estudios longitudinales en el contexto latinoamericano, dada la baja representatividad de esta región en la muestra actual en comparación con Asia y Europa.

Consideraciones finales

En síntesis, la presente revisión permite concluir que el acoso escolar ejerce un impacto deletéreo y multifacético sobre el bienestar psicológico en la etapa de educación primaria. Este fenómeno no debe entenderse meramente como una serie de incidentes aislados, sino como un proceso de erosión sistémica que afecta la satisfacción vital y el autoconcepto, especialmente en el rango etario de los nueve a los doce años, donde las dinámicas de exclusión y manipulación social resultan particularmente devastadoras para la identidad en formación. A partir de estos hallazgos, se derivan consideraciones estratégicas que exigen una transformación en la praxis científica y educativa.

En primera instancia, resulta imperativo que las estrategias de prevención trasciendan los enfoques reactivos tradicionales para consolidar una intervención integral. La evidencia apunta a que la mitigación del estrés social depende del fortalecimiento proactivo de los recursos psicológicos individuales, situando el fomento de la resiliencia y la fortaleza mental como pilares fundamentales. Este desarrollo personal se ve significativamente potenciado a través de la actividad física sistemática, la cual actúa como un mediador neurofisiológico y social que blindo al estudiante ante la adversidad relacional.

Asimismo, es necesario optimizar los sistemas de apoyo externos para que operen como factores amortiguadores o "buffers" indispensables. La familia y la institución escolar deben dejar de ser percibidas como observadores pasivos para consolidarse como agentes activos de protección, ya que el apoyo social percibido proveniente del cuerpo docente y del núcleo familiar constituye el predictor más robusto de la recuperación emocional. Esta red de soporte funciona como un escudo crítico que facilita la resiliencia y previene la cronificación del daño tras episodios de victimización.

Finalmente, el ecosistema escolar requiere una redefinición epistémica del bienestar psicológico que supere la simple noción de ausencia de violencia. El bienestar debe conceptualizarse como un estado de desarrollo positivo y florecimiento humano, fundamentado en estructuras de convivencia basadas en la justicia restaurativa y el apoyo mutuo. Dado que la autoestima se ratifica como el eje mediador central de la psicopatología infantil, cualquier esfuerzo institucional debe priorizar la protección del autoconcepto como salvaguarda crítica para garantizar la salud mental y la integridad del desarrollo joven a largo plazo.

Agradecimientos

A la Universidad Cesar Vallejos.

Conflicto de intereses

No se reporta conflicto de intereses.

Referencias

Atencio Jinche, D. I. (2020). *El bullying y la autoestima en los estudiantes de primaria de la Institución Educativa Leoncio Prado de Rodeo – 2020, Huánuco – Perú* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio Institucional UNHEVAL.

- Reaño Robles, E. A., Villegas Flores, B., & Parián Sumari, J. A. (2026). Impacto del bullying en el bienestar integral de estudiantes en edad escolar desde una revisión sistemática. *e-Revista Multidisciplinaria Del Saber*, 4, e-RMS08032026. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v4i.370>
- Briones, F. (2020). Autoestima y acoso escolar en educación media pública y privada de Lima Metropolitana. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 4(7), 45–57. <https://doi.org/10.46296/yc.v4i7.0033>
- Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar: De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4, 415–428. <https://www.redalyc.org/pdf/2810/281021722009.pdf>
- Chen, X., y Niu, D. (2020). Association between child psychological resilience and awareness of school violence in rural areas of southern Henan. *Chinese Journal of School Health*, 41(8), 1185–1188.
- Da Silva, J. L., De Figueiredo, G. L. A., Nascimento, L. C. G. D., De Souza Beretta, R. C., Fernandez, J. E. R., y Pereira, B. O. (2022). Bullying e Habilidades Sociais de Estudantes em Transição Escolar. *Psico-USF*, 27(1), 17-29. <https://doi.org/10.1590/1413-82712022270102>
- Estarli, M., Aguilar Barrera, E. S., Martínez-Rodríguez, R., Baladia, E., Duran Agüero, S., Camacho, S., ... Gil-González, D. M. (2016). Ítems de referencia para publicar Protocolos de Revisiones Sistemáticas y Metaanálisis: Declaración PRISMA-P 2015. *Revista Española De Nutrición Humana Y Dietética*, 20(2), 148–160. <https://doi.org/10.1406/renhyd.20.2.223>
- Farina, E., y Belacchi, C. (2022). Social status and emotional competence in bullying: A longitudinal study of the transition from kindergarten to primary school. *Frontiers in Psychology*, 13, Artículo 817245. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.817245>
- Fei, L., Li, T., Li, Y., Liao, M., Li, X., Chen, Y., y Zhang, R. (2024). The impact of bullying cognition on school bullying among Chinese primary school students: A moderated mediation model of resilience and sex. *Journal of Interpersonal Violence*. <https://doi.org/10.1177/08862605231221456>
- Fei, L., Liao, M., Ke, L., Zou, Y., Li, X., Chen, Y., y Zhang, R. (2022). School bullying among Chinese third to fifth grade primary school students in a cross-sectional study: The protective effect of psychological resilience. *PloS one*, 17(12), e0278698. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0278698>
- Fredrick, S. S., Jenkins, L. N., y Ray, K. (2020). Dimensions of empathy and bystander intervention in bullying in elementary school. *Journal of School Psychology*, 79, 31–42. <https://doi.org/10.1016/J.JSP.2020.03.001>
- Ganotz, T., Schwab, S., y Lehofer, M. (2023). Bullying among primary school students: Which factors might strengthen their resilience tendency? *Frontiers in Psychology*, 14, Artículo 1146714. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1146714>
- Gomez-Baya, D., Garcia-Moro, F. J., Nicoletti, J. A., y Lago-Urbano, R. (2022). A Cross-National Analysis of the Effects by Bullying and School Exclusion on Subjective Happiness in 10-Year-Old Children. *Children (Basel, Switzerland)*, 9(2), 287. <https://doi.org/10.3390/children9020287>
- Hall, W. (2017). The Effectiveness of Policy Interventions for School Bullying: A Systematic Review. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 8(1), 45–69. <https://doi.org/10.1086/690565>
- Labrador Rodríguez, T., Toscano Cruz, M. de la O., Conde Vélez, S., y Boza Carreño, Á. (2023). Factores psicológicos y secuelas en estudiantes de educación primaria víctimas de acoso escolar. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 34(1), 141–158. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/37422/27535>
- Luo, T., Law, Y. W., y Lai, C. C.-s. (2023). Coping strategy, well-being, and bullying perpetration in primary schools: A longitudinal mediation model. *Current Psychology*, 42(27), 23332–23348. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03376-5>

- Reaño Robles, E. A., Villegas Flores, B., & Parián Sumari, J. A. (2026). Impacto del bullying en el bienestar integral de estudiantes en edad escolar desde una revisión sistemática. *e-Revista Multidisciplinaria Del Saber*, 4, e-RMS08032026. <https://doi.org/10.61286/e-rms.v4i.370>
- Ma, C., Gao, M., Qi, Z., Che, W., y Qi, S. (2025). The relationship between sports participation and bullying in elementary schools: the mediating role of mental toughness. *Frontiers In Psychology*, 16, Artículo 1463705. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1463705>
- Massarwi, A. A., y Gross-Manos, D. (2022). The Association between Bullying Victimization and Subjective Well-Being among Children: Does the Role of Child Religiosity Matter?. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 9644. <https://doi.org/10.3390/ijerph19159644>
- Menesini, E., y Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(sup1), 240–253. <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Miró i Coll, M. T. (2017). El acoso escolar o bullying: Una realidad silenciosa. *Temas de Psicoanálisis*, (14), 1–10.
- Organización Mundial de la Salud. (2025). *Adolescent mental health*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Oriol, X., Miranda, R., Varela, J., y García, N. (2025). School bullying: Victimization and subjective well-being in 10- and 12-year-old children from 24 countries: The buffering effect of family and teacher support. *Children and Youth Services Review*, 168, Artículo 107321. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107321>
- Sainz, V., y Martín-Moya, B. (2023). The importance of prevention programs to reduce bullying: A comparative study. *Frontiers in Psychology*, 13, Artículo 1066358. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1066358>
- Savahl, S., Adams, S., y Hoosen, P. (2024). Children’s Experiences of Bullying Victimization and the Influence on Their Subjective Well-Being: a Population-Based Study. *Child Indicators Research*, 17, 1–29. <https://doi.org/10.1007/s12187-023-10084-4>
- Shamrova, D., Lee, J. M., y Choi, S. (2024). School bullying victimization and child subjective well-being in east Asian countries and territories: Role of children’s participation in decision-making in schools and community. *Children & Society*, 39(1), 1-18. <https://doi.org/10.1111/chso.12888>
- UNESCO. (2023). *What you need to know about school violence and bullying*. <https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-school-violence-and-bullying>
- UNICEF. (2024). *The state of violence and bullying in and around schools: Global data*. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-mitad-de-los-adolescentes-del-mundo-sufre-violencia-en-la-escuela>
- Zhang, S., Mulhall, P. F., Flowers, N., y Lee, N. Y. (2021). Bullying reporting concerns as a mediator between school climate and bullying victimization/aggression. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(21-22), NP11531–NP11554. <https://doi.org/10.1177/0886260519889926>
- Zhong, M., Huang, X., Huebner, E. S., y Tian, L. (2021). Association between bullying victimization and depressive symptoms in children: The mediating role of self-esteem. *Journal of Affective Disorders*, 294, 322–328. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.07.016>