

Para citar este capítulo siguiendo las indicaciones de la séptima edición en español de APA:

Gómez Tabares, A. S., Agudelo-Gallego, C. M., Carmona-Cardona, C. A., & Múnera Gallego, S. M. (2026). Diferencias de género en la relación entre empatía y acoso escolar en adolescentes. En D. M. Rincón-Barreto, & C. A. Carmona-Cardona (Comps.). *Estudios en neurociencias cognitivas aplicadas* (pp. 38-67). Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9786287765252>

Capítulo 2

Diferencias de género en la relación entre empatía y acoso escolar en adolescentes¹

Anyerson Stiths Gómez Tabares*

Carlos Mauricio Agudelo-Gallego**

César Andrés Carmona-Cardona***

Sandra Milena Múnera Gallego****

¹ Capítulo resultado de investigación

Producto derivado del proyecto titulado "Modelo Explicativo de la Agresión en Jóvenes Infrautores vinculados a un proceso Socioeducativo. Un Estudio Longitudinal. Fase I", vinculado a los grupos de investigación Estudios de Fenómenos Psicosociales; Neurociencias Básicas y Aplicadas; Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras. Financiado por la Universidad Católica Luis Amigó [0502020268]. Resolución Ordinaria Comité de Investigaciones N.o 2 del 7 de noviembre de 2024, para su ejecución en el año 2025.

* Doctor en Filosofía, docente investigador Facultad de Ciencias Sociales, Salud y Bienestar, Universidad Católica Luis Amigó, ROR <https://ror.org/055d5bf90>, grupo de investigación Estudios de Fenómenos Psicosociales, Medellín-Colombia. Correo electrónico: anyerspn.gomezta@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7389-3178>

** Doctor en Educación, Universidad Católica Luis Amigó. Rector, Univesidad Católica Luis Amigó. ROR <https://ror.org/055d5bf90>, grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras, Medellín-Colombia. Correo electrónico: carlos.agudelo@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6141-160X>

*** Doctor en Psicología con Orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada, docente investigador Facultad de Ciencias Sociales, Salud y Bienestar, Universidad Católica Luis Amigó, ROR <https://ror.org/055d5bf90>, grupo de investigación Neurociencias Básicas y Aplicadas, Medellín-Colombia. Correo electrónico: cesar.carmonaca@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7179-2610>

**** Magíster en Didáctica de las Matemáticas en Educación Infantil y Educación Primaria, docente de la Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Luis Amigó, ROR (<https://ror.org/055d5bf90>). Grupo de investigación Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras, línea de educación infancia y familia, Medellín-Colombia. Correo electrónico: sandra.muneraga@amigo.edu.co, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4358-4511>

Resumen

El acoso escolar afecta negativamente a los individuos y sus contextos manifestándose en diferentes tipos de violencia. La empatía, como parte de la cognición social, regula las conductas agresivas en los roles de víctima y agresor, pero su relación con estos roles varía según el género. El objetivo fue analizar las diferencias de género en la relación que existe entre la empatía y los roles de víctima y el agresor en adolescentes. El método utilizado fue cuantitativo, transversal y asociativo. Se analizaron las correlaciones existentes entre las variables y se aplicó una regresión logística binaria para estudiar el impacto de la empatía en la probabilidad de asumir estos roles.

La muestra estuvo conformada por 327 adolescentes ($M = 14,45$, $DE = 1,98$). El 65,14 % reportó victimización, especialmente, las mujeres (70,63 %), el 26,30 % fue agresores, más en hombres (29,34 %). La empatía cognitiva se asoció positivamente con los roles de víctima y agresión. No se encontró relación entre la empatía afectiva y los roles.

Palabras clave

Acoso escolar, adolescentes, agresor, empatía, género, neurociencias, víctima.

Introducción

El acoso escolar, como fenómeno social, afecta la interacción entre los diferentes sujetos que confluyen en la escuela, lo que trae consigo un desequilibrio entre las normas institucionales y sociales que puede manifestarse a través de los diferentes tipos de violencia, como la física, la psicológica o la verbal, los cuales incluyen canales como las burlas, el hostigamiento o la exclusión (Low et al., 2025).

Estudios recientes han demostrado que el acoso escolar es altamente prevalente en las formas de agresor o víctima, ya que supera el 30 % de los estudiantes y afecta los diferentes ámbitos de la salud (Coyle et al., 2021), entre los cuales se encuentran trastornos de sueño, depresión, baja autoestima, hiperactividad, ideación o conductas suicidas (Gómez-Tabares et al., 2024; Mital et al., 2025; Davis et al., 2018), que tienen como efecto el bajo rendimiento escolar (Li et al., 2020).

Particularmente, en Colombia, los datos presentados por las instituciones educativas sobre el acoso escolar han evidenciado su crecimiento en los últimos años. Para el 2024, se reportaron 12 571 casos de convivencia escolar, 329 en Antioquia y, 297, en Medellín (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2024). Específicamente, en lo relacionado con acoso escolar o ciberacoso, se reportaron 1 613 casos, de los cuales 198 fueron en Antioquia y, 160, en Medellín.

A pesar de la relevancia e impacto de este fenómeno, no hay una cifra unificada sobre la prevalencia del acoso escolar en Colombia. Un estudio reciente (Gómez-Tabares et al., 2024) señaló que el 80 % de los adolescentes indicaron haber sido víctimas de acoso escolar, al menos una vez, y el 70 %, de ciberacoso. Estudios previos (Ávila-Toscano et al., 2010; Páez et al., 2020a, 2020b) han reportado que entre el 33,8 % y el 36,6 % de los estudiantes han sido victimizados y, entre el 14,2 % y el 22,3 %, han informado ser agresores.

El estudio de González et al. (2014) reportó una cifra mayor al señalar que el 37,6 % de una muestra de 3 373 escolares, en Medellín, han sido agresores en el acoso escolar, en esta, la agresión verbal es la forma más frecuente.

En este contexto, la cognición social asume un rol regulador en el sistema en el que se desenvuelve el individuo y le brinda herramientas para procesar y responder a las señales sociales necesarias para la adaptación a un ambiente particular, como lo es el escolar (Decety et al., 2010; Eisenberg et al., 2010).

La empatía, como subdimensión de la cognición social, es un componente clave que involucra tanto la habilidad de comprender como de compartir las emociones de los demás, lo que facilita el relacionamiento interpersonal, la resolución de conflictos y la prevención de comportamientos disruptivos (Zabala et al., 2018). Investigaciones (Zych et al., 2019) han sugerido que niveles elevados de empatía pueden actuar como factor protector contra el acoso escolar y el ciberacoso, aunque la efectividad de las intervenciones varía según las características del programa y la población estudiada. La ausencia y la incapacidad de percibir las consecuencias emocionales contribuyen al mantenimiento de conductas como el acoso escolar.

La literatura ha demostrado que, en la adolescencia, las mujeres presentan puntuaciones más altas en empatía afectiva que los hombres (Arango-Tobón et al., 2020). Esta diferencia de género, en la empatía, se ha asociado con variaciones en la participación en conductas agresivas. Por ejemplo, niveles elevados de empatía afectiva se han correlacionado con una menor propensión a involucrarse en conductas agresivas y agresión proactiva (Deschamps et al., 2018; Carmona-Cardona et al., 2025; Harrison et al., 2025). Por el contrario, bajos niveles de empatía afectiva han sido predictores de comportamientos agresivos reactivos (Dryburgh & Vachon, 2019).

Se ha encontrado que la función de la empatía implica la activación de circuitos cerebrales específicos, como los de la corteza cingulada anterior y los de la ínsula, que facilitan la comprensión y resonancia de las emociones de

los demás, además de los de la corteza prefrontal ventromedial y dorsolateral, áreas involucradas en la percepción y procesamiento de las emociones ajenas, lo que permite una respuesta empática adecuada basada en la toma de decisiones mediada por las consecuencias de sus actos a largo plazo (Hernandez et al., 2009; Perry et al., 2001; Filippetti et al., 2012).

Al respecto, el estudio de Kim et al. (2020) empleó procedimientos de resonancia magnética funcional (RMf) para analizar las diferencias en la activación cerebral en la capacidad empática durante tareas de empatía cognitiva y emocional en adolescentes y adultos jóvenes. Se encontró que la empatía cognitiva y emocional fueron significativamente menores en los adolescentes que en los adultos. Durante la ejecución de tareas de empatía emocional, los adolescentes presentaron una mayor activación que los adultos, en el giro temporal transverso derecho, la ínsula derecha, el lóbulo parietal superior derecho, el giro precentral derecho y el tálamo derecho. No hubo diferencias significativas, en la activación cerebral, en tareas de empatía cognitiva entre los adolescentes y adultos. En los adolescentes, la empatía cognitiva (dimensión fantasía) correlacionó inversamente con la actividad en el lóbulo parietal superior derecho durante la condición de empatía emocional. Los hallazgos indican que los adolescentes muestran hiperactivación compensatoria, en las regiones cerebrales relacionadas con la empatía afectiva, como resultado de una menor capacidad en empatía cognitiva (Kim et al., 2020).

La variabilidad en la activación de los circuitos podría explicar las diferencias de género observadas en la empatía y, por ende, en la participación en conductas agresivas. Déficits en estas áreas se han asociado con dificultades en la regulación emocional y una mayor propensión a conductas agresivas, lo que presenta implicaciones en el funcionamiento social y resalta la importancia de la empatía en la prevención del acoso escolar (Crocetti et al., 2016).

De acuerdo con el género y el rol de víctima, Wang et al. (2009) encontraron que los niños tendían a involucrarse más en el acoso físico o verbal, mientras que, las niñas, se veían más afectadas por el acoso relacional y el

ciberacoso. Investigaciones recientes (Burns et al., 2022; Low et al., 2025; Smith et al., 2018) también han demostrado que las adolescentes presentan una probabilidad significativamente mayor de ser víctimas de acoso escolar, en comparación con sus pares masculinos.

En cuanto al rol de agresor, los niños mostraron una mayor probabilidad de ser agresores en situaciones de ciberacoso (Wang et al., 2009). Además, aquellos que reportaron experiencias de violencia dentro del hogar tenían una mayor probabilidad de ser tanto agresores como víctimas e, incluso, ambos (Fujikawa et al., 2016). Esto sugiere que la falta de un sistema de apoyo adecuado, la ausencia de figuras parentales significativas o la falta de pautas claras durante la crianza puede aumentar la predisposición a participar en conductas relacionadas con el acoso escolar.

La evidencia sobre las diferencias de género en las asociaciones entre la empatía y los roles de víctima y agresor no son claras, debido a que los resultados son mixtos, no concluyentes o se reportan únicamente datos de uno u otro rol. La evidencia no permite explicar la interacción de la empatía como subdominio de la cognición social, en función del género y el rol que se desempeña en el acoso escolar. Una revisión sistemática reciente (Carmona-Cardona et al., 2024) evidencia la función inhibitoria de la empatía en la agresión, particularmente en hombres, no así para el caso de las mujeres (Song et al., 2018).

Si bien investigaciones recientes se han ocupado de estudiar los diferentes roles que operan en el acoso escolar, se propone continuar bajo esta línea de trabajo con diseños más robustos, a la vez que se busca ampliar aún más el volumen dedicado a este fenómeno (Low et al., 2025). De esta manera, el propósito de este estudio consistió en analizar las diferencias de género en las asociaciones entre la empatía y los roles de víctima y agresor en el acoso escolar en adolescentes. Para ello, se propusieron las siguientes hipótesis:

- H1.** Las mujeres presentan puntuaciones más altas que los hombres en el rol de víctimas, así como en empatía cognitiva y afectiva, mientras que los hombres presentan puntuaciones más altas en el rol de agresor en el acoso escolar.
- H2.** La empatía tanto cognitiva como afectiva presenta asociaciones y efectos directos sobre los roles de víctima y agresor en el acoso escolar, tanto en hombres como mujeres.
- H3.** La magnitud de la asociación entre la empatía y el acoso escolar es mayor en las mujeres que en los hombres.

Metodología

Participantes

Se llevó a cabo una investigación cuantitativa, observacional y transversal con un alcance asociativo, mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia. Participaron 327 adolescentes que tienen entre 11 y 17 años ($M = 14,45$, $DE = 1,98$). El 51,1 % ($n = 167$) de los participantes fue hombres y, el 48,9 % ($n = 160$), mujeres. Los adolescentes fueron seleccionados de una institución educativa pública de Medellín (Colombia), ubicada en un contexto de riesgo relacionado con la violencia social. El 40,4 % proviene de zonas de estrato socioeconómico bajo, el 48,6 %, bajo-medio y, el 11 %, medio.

Instrumentos

Cuestionario de información sociodemográfica. Se diseñó un cuestionario de autoinforme para recopilar información sobre el género, la edad, el grado escolar y el nivel socioeconómico de los participantes.

Cuestionario del Proyecto Europeo de Intervención contra el Acoso (EBIP-Q, Brighi et al., 2012). Se utilizó la versión traducida, adaptada y validada para adolescentes colombianos (Herrera-López et al., 2017). El instrumento es de tipo Likert y está compuesto por 14 ítems con opciones de respuesta que van de 0 a 4 (0 = nunca, 4 = más de una vez a la semana). Asimismo, evaluó las experiencias de acoso que ocurrieron en los últimos dos meses, en los roles de victimización y agresión, y también brindó una puntuación total. Para este estudio, el análisis de consistencia interna mediante el alfa de Cronbach arrojó un valor de 0,865 para la escala total, 0,827 para victimización y 0,753 para agresión.

Escala de Empatía Básica (BES, Jolliffe & Farrington, 2006). Se utilizó la versión abreviada y validada para adolescentes (Merino-Soto & Grimaldo-Muñoztrigo, 2015). Es una escala Likert de nueve ítems con opciones de respuesta que van de 1 a 5 (1 = Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo). Evalúa la empatía en dos dimensiones: afectiva y cognitiva. Los puntajes para ambas dimensiones y la empatía total se obtienen mediante la suma de sus ítems. Para este estudio, el análisis de consistencia interna, mediante el alfa de Cronbach, arrojó un valor de 0,851 para empatía total, 0,781 para empatía afectiva y 0,833 para empatía cognitiva.

Procedimiento

El estudio se socializó con las directivas de la institución educativa, las cuales proporcionaron acceso a las aulas e informaron a los profesores. Se obtuvo el consentimiento informado de los padres y estudiantes; previamente aprobado por el Comité de Ética de la Universidad Católica Luis Amigó mediante radicado 70 457. La aplicación de los instrumentos se realizó a través de Internet (formulario de Google). Los adolescentes diligenciaron los instrumentos, en pequeños grupos (25 personas aproximadamente), en la sala de sistemas, bajo la supervisión del investigador principal y dos asistentes de investigación. El estudio siguió las directrices éticas de investigación, garantizando el anonimato, la participación voluntaria, la confidencialidad, el mínimo potencial de daño y la transparencia en la comunicación de los resultados. Se contó con el aval del Comité de Ética de la Universidad Católica Luis Amigó, Colombia [número de registro 49 453].

Análisis de datos

Los análisis se realizaron con el *software* SPSS versión 25.0. La normalidad de los datos se verificó mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, que arrojó que las variables no cuentan con una distribución normal. Se describieron las características sociodemográficas de la muestra y la frecuencia de los roles de víctima y victimario en el acoso escolar en la muestra total y dividida por género.

Se utilizó la prueba U de Mann-Whitney para realizar un análisis comparativo por género de las variables de empatía y los roles de víctima y agresor en el acoso escolar. El tamaño del efecto de las diferencias entre los grupos se calculó utilizando el eta-cuadrada (n^2) efecto pequeño (.01), efecto medio (.06), efecto grande (.14) (Fritz et al., 2012).

Para determinar las asociaciones entre las variables, se utilizó el coeficiente de Spearman para realizar un análisis de correlaciones entre las dimensiones de la empatía y los roles de víctima y agresor, en el acoso escolar, en la muestra total y por género. Finalmente, se empleó la regresión logística binaria para analizar el efecto de la empatía cognitiva y afectiva en la probabilidad de asumir los roles de víctima y agresor en el acoso escolar, tanto en la muestra total como por género (hombres y mujeres).

Las puntuaciones de los adolescentes se clasificaron en dos grupos: (a) los que nunca han asumido el rol de víctima o agresor y (b) los que declararon haber sido víctimas o agresores al menos una vez. Se utilizó una frecuencia mínima de “una o dos veces” para clasificar a las víctimas de acoso y una frecuencia mínima de “una o dos veces” para clasificar a los agresores. Este criterio se ha utilizado en estudios previos (Herrera-López et al., 2017; Sidera et al., 2020). Para los análisis, se tomó la categoría de no victimización y no agresión como categorías de referencia.

Resultados

Se encontró que el 65,14 % de los estudiantes ha reportado experiencias de victimización, siendo mayor en las mujeres (70,63 %) que en los hombres (59,87 %). El 26,30 % informó que son agresores en el contexto escolar, con una frecuencia mayor en los hombres (29,34 %) que en las mujeres (23,13 %). La Tabla 1 muestra la frecuencia con la que los adolescentes son víctimas o agresores en el acoso escolar.

Tabla 1

Análisis de la frecuencia de los roles de víctima y agresor en el acoso escolar en la población total y por sexo

Se analizaron las diferencias, entre hombres y mujeres, en los promedios de las dimensiones de la empatía y los roles de víctima y victimario. Se encontró que las mujeres presentan puntuaciones más altas que los hombres en victimización por acoso escolar. Aunque la diferencia fue estadísticamente significativa ($p < 0,05$), la magnitud de la diferencia fue pequeña. En cuanto a la empatía, el grupo de mujeres presentó puntuaciones más altas que los hombres en empatía total, cognitiva y afectiva. Las diferencias fueron estadísticamente significativas ($p < 0,001$) y la magnitud de la diferencia fue grande, como se evidencia en la Tabla 2.

Tabla 2

Análisis comparativo por género de las variables de empatía y los roles de víctima y victimario en el acoso escolar

Variables	Mujeres	Hombres	Estadísticos		
	R _p	R _p	z	p	n ²
Acoso total	171,519	156,796	-1,410	0,158	0,006
Víctima	177,294	151,263	-2,498	0,013	0,019
Agresor	161,706	166,198	-0,436	0,663	0,001
Empatía total	203,034	126,602	-7,317	<0,001	0,164
Empatía afectiva	201,375	128,192	-7,022	<0,001	0,151
Empatía cognitiva	193,366	135,865	-5,530	<0,001	0,094

La Tabla 3 muestra los análisis de correlaciones mediante la prueba rho de Spearman. Se encontró que la empatía total y la dimensión de empatía cognitiva, pero no la empatía afectiva, se correlacionaron directa y significativamente ($p < 0,05$) con el acoso escolar total y los roles de víctima y agresor. Sin embargo, los coeficientes de correlación fueron más grandes en el rol de víctima que en el de agresor. Al analizar las asociaciones entre empatía y acoso escolar según el género, se encontró que, en las mujeres, la empatía cognitiva mostró una correlación directa y significativa ($p < 0,05$) con el acoso escolar y el rol de víctimas, pero no con el de agresor. En contraste, en los hombres, tanto la empatía total como sus dimensiones afectiva y cognitiva se correlacionaron directamente ($p < 0,05$) con el acoso escolar y el rol de víctima, pero no con el de agresor.

Tabla 3

Ánálisis de correlaciones entre la empatía y los roles de víctima y agresor en el acoso escolar en la población total y por género

Correlaciones	Mujeres			Hombres			Total		
	Acoso total	Víctima	Agresor	Acoso total	Víctima	Agresor	Acoso total	Víctima	Agresor
Empatía total	0,148	0,153	0,103	,253**	,264**	0,150	,221**	,249**	,117*
Empatía afectiva	0,010	-0,002	0,042	,185*	,188*	0,119	,116*	,133*	0,063
Empatía cognitiva	,249**	,274**	0,120	,256**	,272**	0,135	,264**	,298**	,120*

Nota. * $p < 0,05$

** $p < 0,01$

Para identificar el efecto de la empatía sobre la probabilidad de acoso escolar, se estimaron varios modelos de regresión logística binaria para los roles de víctima y agresor en el acoso escolar, tanto en la muestra total como en la muestra por género. La Tabla 4 presenta los resultados del análisis de regresión logística binaria sobre el efecto de la empatía en el rol de víctima en la población total y por género, tomando como categoría de referencia al grupo de no víctimas. Se encontró que la empatía cognitiva tuvo un efecto positivo y significativo, lo que aumentó las probabilidades de victimización por acoso escolar tanto en la muestra total ($OR = 1\ 910$; $IC\ 95\% = 1\ 355-2\ 693$) como en los grupos de mujeres ($OR = 2.247$; $IC\ 95\% = 1\ 282-3\ 940$) y hombres ($OR = 1\ 677$; $IC\ 95\% = 1\ 082-2\ 600$). La razón de probabilidad (OR) fue mayor en las mujeres que en los hombres. Por otro lado, la empatía afectiva mostró un efecto inverso, lo que redujo la probabilidad de victimización, pero no fue estadísticamente significativo ($p > 0,05$).

Tabla 4

Análisis de regresión logística binaria del efecto de la empatía en la victimización por acoso escolar en la población total y por género

Rol de víctima	β	EE	χ^2 Wald	p	OR	IC 95 % OR	
						Inf	Sup
Muestra total							
Empatía afectiva	-0,171	0,157	1,181	0,277	0,843	0,619	1,147
Empatía cognitiva	0,647	0,175	13,652	<0,001	1,910	1,355	2,693
Género (mujer)	0,278	0,262	1,125	0,289	1,320	0,790	2,206
Constante	-1,275	0,532	5,748	0,017	0,280		
Grupo de mujeres							
Empatía afectiva	-0,336	0,232	2,104	0,147	0,714	0,454	1,125
Empatía cognitiva	0,810	0,286	7,989	0,005	2,247	1,282	3,940
Constante	-1,051	1,003	1,099	0,294	0,350		
Grupo de hombres							
Empatía afectiva	-0,012	0,219	0,003	0,956	0,988	0,643	1,519
Empatía cognitiva	0,517	0,224	5,342	0,021	1,677	1,082	2,600
Constante	-1,257	0,653	3,698	0,054	0,285		

La Tabla 5 muestra los resultados del análisis de regresión logística binaria sobre el efecto de la empatía en el rol de agresor en la población total y por género, tomando como categoría de referencia al grupo de no agresores. Se encontró que la empatía cognitiva tuvo un efecto positivo y estadísticamente significativo ($p < 0,05$), lo que aumentó las probabilidades de agresión en el acoso escolar en la muestra total ($OR = 1\,563$; $IC\,95\% = 1\,080-2\,261$), y en el grupo de mujeres ($OR = 1\,879$; $IC\,95\% = 1\,025-3\,447$). En el grupo de hombres, los efectos de la empatía no fueron estadísticamente significativos ($p < 0,05$). Al igual que en los modelos de victimización, la empatía afectiva mostró un efecto inverso, lo que redujo la probabilidad de agresión escolar en la muestra total y en la de las mujeres, pero no fue estadísticamente significativo ($p > 0,05$).

Tabla 5

Análisis de regresión logística binaria del efecto de la empatía en la agresión por acoso escolar en la población total y por género

Rol de agresor	β	EE	χ^2_{Wald}	p	OR	IC 95 % OR	
						Inf	Sup
Muestra Total							
Empatía afectiva	-0,050	0,159	0,100	0,752	0,951	0,697	1,298
Empatía cognitiva	0,446	0,189	5,599	0,018	1,563	1,080	2,261
Género (mujer)	-0,516	0,279	3,417	0,065	0,597	0,345	1,032
Constante	-2,249	0,631	12,689	0,001	0,106		
Grupo de Mujeres							
Empatía afectiva	-0,143	0,221	0,422	0,516	0,867	0,562	1,335
Empatía cognitiva	0,631	0,309	4,157	0,041	1,879	1,025	3,447
Constante	-3,184	1,250	6,490	0,011	0,041		
Grupo de hombres							
Empatía afectiva	0,061	0,228	0,071	0,789	1,063	0,680	1,662
Empatía cognitiva	0,310	0,242	1,631	0,202	1,363	0,847	2,192
Constante	-2,073	0,756	7,529	0,006	0,126		

Discusión

El objetivo del presente estudio fue analizar las diferencias de género en las asociaciones entre la empatía y los roles de víctima y agresor en el acoso escolar en adolescentes. En tal sentido, los resultados permitieron demostrar que quienes reportaron haber sido víctimas de acoso escolar fueron en su mayoría mujeres, mientras que los hombres informaron haber sido agresores en algún momento.

Según la literatura existente (Moreno et al., 2019), se ha observado que las mujeres presentan una mayor prevalencia de victimización en el acoso escolar que los hombres, lo cual puede explicarse por factores como el comportamiento social y cultural, los cambios en la dinámica escolar, la reubicación institucional, la promoción escolar y las interacciones con sus pares, así como los cambios propios de la etapa de desarrollo en la que se encuentran (Domínguez et al., 2019).

Estudios recientes (Arango Tobón et al., 2022; Gómez-Tabares et al., 2024) sostienen que las construcciones sociales de género intensifican el acoso escolar, ya que establecen patrones de socialización diferenciados entre géneros, mientras que otras investigaciones (Fisher et al., 2016) han identificado una mayor tendencia, particularmente hacia la externalización en los hombres, lo que está vinculado con un mayor nivel de acoso escolar. En contraste, las mujeres presentan una mayor inclinación hacia los síntomas internalizantes (Fisher et al., 2016; Villalobos-Parada et al., 2016), así como una mayor empatía cognitiva y afectiva, lo que incrementa su riesgo de victimización (Arango-Tobón et al., 2020; Potter & Yoon, 2023). Esto sugiere que la empatía, al ser promovida desde edades tempranas, podría llevar a las víctimas a ponerse en el lugar de los demás, lo que favorecería ambientes de comprensión y apoyo (Farrell & Vaillancourt, 2021; Van Lissa et al., 2014).

Los resultados reportados, en este estudio, evidencian que las dimensiones de la empatía se asocian con los roles de víctima y agresor en el acoso escolar en hombres y mujeres. Esta variabilidad puede explicarse a partir de la compleja interacción entre factores neurobiológicos, psicológicos y de socialización aprendidos por ambos géneros, en la comprensión, expresión de las emociones y de respuestas ante situaciones de conflicto que pueden mediar las relaciones (Dryburgh & Vachon, 2019). Las diferencias de género, en la empatía, se pueden explicar por el resultado de procesos neurobiológicos en las redes neurales implicadas en las formas de empatía cognitiva y afectiva, pero, también, por los procesos de integración emocional y cognitiva durante el desarrollo resultado del aprendizaje sociocultural para la toma de decisiones (Christov-Moore et al., 2014). Por tanto, la variabilidad en la evidencia sobre posibles diferencias de género en la asociación de la empatía con comportamientos como el acoso escolar estaría fuertemente relacionada con patrones tanto neurocognitivos como de modelamiento social.

En el caso de las mujeres, los hallazgos sugieren que una mayor empatía cognitiva se asocia de manera significativa con el rol de víctima. Esta relación puede comprenderse considerando la naturaleza misma del acoso escolar que,

a menudo, involucra una alta carga emocional y cognitiva para las víctimas, quienes se ven expuestas a dinámicas sociales de exclusión y agresión (Falla et al., 2021). Se espera que este tipo de empatía posibilite capacidades de reconocimiento y comprensión de emociones ajenas, lo que permite a las víctimas procesar las situaciones sociales y las relaciones de poder implicadas en el maltrato (Jolliffe & Farrington, 2006).

La empatía cognitiva también puede facilitar la identificación con la victimización en ambos géneros, ya que permite un análisis de las emociones de los demás, lo que puede llevar a una mayor reflexión sobre la experiencia personal de ser víctima (Baron-Cohen & Wheelwright, 2004). Esta capacidad de reflexión puede estar asociada con la tendencia a rumiar sobre las interacciones sociales, un proceso en el que los circuitos cerebrales relacionados con el procesamiento de emociones y la memoria, como la amígdala, el hipocampo y la corteza prefrontal, juega un papel crucial en la elaboración de experiencias emocionales negativas (De Coninck et al., 2021; Nolen-Hoeksema, 2000).

Respecto a los hombres, los resultados mostraron que tanto la empatía cognitiva como la empatía afectiva y total se correlacionaron directamente con el rol de víctima, pero no con el rol de agresor. Este hallazgo puede interpretarse a la luz de la teoría según el género, toda vez que se sugiere que los hombres tienden a exhibir agresión directa y física, mientras que las mujeres, en general, presentan una mayor prevalencia de agresión indirecta y relacional (Björkqvist, 2017; Wang et al., 2009). Asimismo, la empatía cognitiva parece estar vinculada más estrechamente con los procesos de victimización que con los de agresión, tanto en hombres como en mujeres.

En cuanto a la empatía afectiva, sorprende que no se haya encontrado una relación significativa entre esta dimensión y los roles de víctima o agresor, particularmente, en las mujeres, contrariando lo mencionado en literatura previa (Deng et al., 2021), pero aportando evidencia a estudios que no han encontrado relación directa entre la empatía y el acoso (Walters & Espelage, 2018).

Este hallazgo podría sugerir que, en el contexto del acoso escolar, no se produce necesariamente una transferencia emocional directa entre agresores y víctimas. En lugar de compartir emociones, las personas en estos roles pueden experimentar una disociación emocional de la experiencia del otro. En otras palabras, mientras que las víctimas pueden ser muy conscientes y reflexivas acerca de las dinámicas emocionales que les afectan, los agresores pueden carecer de esta misma sensibilidad o, al menos, no involucrarse emocionalmente de manera similar (Gini et al., 2007; Dinić et al., 2016).

Este fenómeno también se puede entender a través de la neurociencia social, puesto que investigaciones (Decety & Jackson, 2004; Cuff et al., 2016) han evidenciado una menor activación de las áreas cerebrales relacionadas con la empatía afectiva, como la corteza cingulada anterior, el sistema límbico y la ínsula, en comparación con las personas no agresoras. Esta falta de resonancia emocional podría facilitar la desconexión emocional entre agresores y víctimas, lo que contribuye a la perpetuación del comportamiento agresivo, particularmente en los hombres.

Por su parte, la empatía cognitiva presenta un efecto positivo y significativo en las probabilidades de victimización y agresión escolar, especialmente en mujeres. Estos resultados apoyan investigaciones previas que han señalado que las personas con alta empatía cognitiva podrían verse más afectadas por las interacciones sociales, como el acoso escolar (Arango-Tobón et al., 2020). En el caso de las mujeres, la probabilidad mayor de victimización podría explicarse por la tendencia a experimentar una mayor sensibilidad emocional hacia las situaciones de conflicto interpersonal, lo que podría incrementar su vulnerabilidad al acoso (Gómez-Tabares et al., 2024). Estos hallazgos son consistentes con la literatura que sugiere que las mujeres pueden ser más empáticas cognitivamente, lo que si bien les permite identificar mejor las emociones ajenas, también puede hacerlas más susceptibles de ser víctimas de comportamientos agresivos, dado su mayor grado de exposición emocional a estas interacciones (Bergenfeld et al., 2021).

Finalmente, la empatía afectiva mostró efectos inversos en relación con la victimización y agresión escolar, aunque estos no fueron estadísticamente significativos, estudios previos (Gómez-Tabares & Narváez-Marín, 2019; Carmo-na-Cardona et al., 2025; Gürsoy et al., 2024) señalan que las habilidades en este tipo de empatía, al generar una mayor sensibilidad o contagio emocional, podría fomentar respuestas protectoras o defensivas en algunas personas, lo que reduciría su propensión a ser víctimas o agresores.

Sin embargo, los efectos no significativos en los modelos de agresión y victimización sugieren que la relación entre la empatía afectiva y el comportamiento agresivo o victimización podría depender de factores adicionales, como la capacidad de regulación emocional o el contexto social en el que se desenvuelven los individuos (Bergenfeld et al., 2021). En consecuencia, mientras que la empatía cognitiva parece tener un impacto más directo en los comportamientos de acoso escolar, la empatía afectiva podría interactuar con otros mecanismos psicológicos y sociales que modulan la expresión de la agresividad o la victimización en ambos géneros.

Conclusión

Los resultados proporcionan evidencia sobre las diferencias de género en la relación entre la empatía y los roles de víctima y agresor en el acoso escolar. Las mujeres presentan mayor prevalencia de victimización, mientras que los hombres la presentan en el rol de agresor. La empatía cognitiva se asoció significativamente con el rol de víctima, especialmente en las mujeres, lo que podría indicar que una mayor capacidad para reconocer y comprender las emociones ajenas aumenta la vulnerabilidad de las víctimas al acoso escolar. Además, la empatía afectiva no mostró una relación significativa con los roles de agresor o víctima, lo que sugiere que la conexión emocional no es suficiente por sí sola para explicar la dinámica del acoso escolar.

Entre las limitaciones se destaca que, si bien se encontraron relaciones, estas no permiten establecer causalidad. La falta de consideración de otros factores como la regulación emocional o el contexto social podría haber influido en los resultados. Se recomienda que futuros estudios exploren cómo la interacción entre los diversos tipos de empatía, además de otras variables psicológicas y sociales, influyen en el acoso escolar. También, sería relevante examinar cómo las intervenciones dirigidas a fomentar la empatía cognitiva pueden mitigar la victimización, especialmente en adolescentes, considerando las diferencias de género. Finalmente, se sugiere realizar investigaciones longitudinales para observar los efectos a largo plazo de la empatía en la dinámica del acoso escolar y sus implicaciones en el bienestar de los estudiantes.

Referencias

- Arango-Tobón, O. E., Monsalve, G. D. P., Olivera-La Rosa, A., Orejarena-Serrano, S. J., & Carmona-Cardona, C. A. (2020). Gender differences in the association between theory of mind, empathy and conduct disorder: A cross-sectional study [Diferencias de género en la asociación entre la teoría de la mente, la empatía y el trastorno de conducta: un estudio transversal]. *Suma Psicológica*, 27(1). <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2020.v27.n1.5>
- Ávila-Toscano, J. H., Osorio, L., Cuello, K., Cogollo, N., & Causado, K. (2010). Conducta bullying y su relación con la edad, género y nivel de formación en adolescentes. *Psicogente*, 13(23), 13-26.
- Baron-Cohen, S., & Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: an investigation of adults with Asperger Syndrome or High Functioning Autism, and normal sex differences [El cociente de empatía: una investigación sobre adultos con síndrome de Asperger o autismo de alto funcionamiento y diferencias sexuales normales]. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(2), 163-175. <https://doi.org/10.1023/b:jadd.0000022607.19833.00>

- Bergenfeld, I., Clark, C. J., Khan, Z., Jackson, E. C., & Yount, K. M. (2021). Gender-sensitive school environment and bullying victimization among adolescent girls: A multilevel study in Nepal [Entorno escolar sensible al género y victimización por acoso escolar entre adolescentes: un estudio multinivel en Nepal]. *PLoS One*, 16(7), e0253128. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253128>
- Björkqvist, K. (2017). Gender differences in aggression [Diferencias de género en la agresión]. *Current Opinion In Psychology*, 19, 39-42. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.03.030>
- Brighi, A., Ortega, R., Scheithauer, H., Smith, P. K., Tsormpatzoudis, C., Barkoukis, V., & Del Rey, R. (2012). *European Bullying Intervention Project Questionnaire (EBIPQ)* [Cuestionario del Proyecto Europeo de Intervención Contra el Acoso Escolar (EBIPQ)]. Unpublished Manuscript.
- Burns, E., Mann, R., & Yanez, C. (2022). Student reports of bullying: Results from the 2019 School Crime Supplement to the National Crime Victimization Survey. Web Tables. NCES 2022-031 [Informes estudiantiles sobre acoso escolar: resultados del Suplemento sobre delitos escolares de 2019 de la Encuesta nacional sobre victimización por delitos]. *National Center for Education Statistics*. <https://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2024109>
- Carmona-Cardona, C. A., Arango-Tobón, O. E., Pico-Quintero, N., & Puerta-Lopera, I. C. (2024). A systematic review of aggression and empathy [Una revisión sistemática de la agresión y la empatía]. *Psychología*, 18(2), 29-41. <https://doi.org/10.21500/19002386.6784>
- Carmona-Cardona, C. A., Rivera-Quiroz, L. H., Arango-Tobón, O. E., & Puerta-Lopera, I. C. (2025). *Agresión en adolescentes infractores*. Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9786287765108>

Christov-Moore, L., Simpson, E. A., Coudé, G., Grigaityte, K., Lacoboni, M., & Ferrari, P. F. (2014). Empathy: Gender effects in brain and behavior [Empatía: efectos del género en el cerebro y el comportamiento]. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 46(4), 604-627. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2014.09.001>

Coyle, S., Cipra, A., & Rueger, S. Y. (2021). Bullying types and roles in early adolescence: Latent classes of perpetrators and victims [Tipos y roles del bullying en la adolescencia temprana: clases latentes de perpetradores y víctimas]. *Journal of School Psychology*, 89, 51-71. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.09.003>

Crocetti, E., Van Der Graaff, J., Moscatelli, S., Keijsers, L., Koot, H. M., Rubini, M., Meeus, W., & Branje, S. (2016). A longitudinal study on the effects of parental monitoring on adolescent antisocial behaviors: The moderating role of adolescent empathy [Un estudio longitudinal sobre los efectos de la supervisión parental en las conductas antisociales de los adolescentes: el papel moderador de la empatía adolescente]. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01726>

Davis, J. P., Dumas, T. M., Merrin, G. J., Espelage, D. L., Tan, K., Madden, D., & Hong, J. S. (2018). Examining the pathways between bully victimization, depression, academic achievement, and problematic drinking in adolescence [Examinar las vías entre la victimización por acoso, la depresión, el rendimiento académico y el consumo problemático de alcohol en la adolescencia]. *Psychology of Addictive Behaviors*, 32(6), 605-616. <https://doi.org/10.1037/adb0000394>

De Coninck, S., Aben, B., Van den Bussche, E., Mariën, P., & Van Overwalle, F. (2021). Embodying stressful events: No difference in subjective arousal and neural correlates related to immersion, interoception, and embodied mentalization [Encarnación de eventos estresantes: no hay diferencias en la

excitación subjetiva y los correlatos neuronales relacionados con la inmersión, la interocepción y la mentalización encarnada.]. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, 15, e640482. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2021.640482>

Decety, J. (2010). The neurodevelopment of empathy in humans [Neurodesarrollo de la empatía en humanos]. *Developmental Neuroscience*, 32(4), 257-267. <https://doi.org/10.1159/000317771>

Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). The functional architecture of human empathy [La arquitectura funcional de la empatía humana]. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews*, 3(2), 71-100. <https://doi.org/10.1177/1534582304267187>

Deng, X., Yang, J., & Wu, Y. (2021). Adolescent empathy influences bystander defending in school bullying: A three-level meta-analysis [La empatía adolescente influye en la defensa de los testigos en situaciones de acoso escolar: un metaanálisis de tres niveles]. *Frontiers in Psychology*, 12, e690898. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.690898>

Deschamps, P. K., Verhulp, E. E., De Castro, B. O., & Matthys, W. (2018). Proactive Aggression in early school-aged children with externalizing behavior problems: A longitudinal study on the influence of empathy in response to distress [Agresión proactiva en niños en edad escolar temprana con problemas de conducta externalizante: un estudio longitudinal sobre la influencia de la empatía en respuesta a la angustia]. *American Journal of Orthopsychiatry*, 88(3), 346-353. <https://doi.org/10.1037/ort0000319>

Dinić, B. M., Kodžopeljić, J. S., Sokolovska, V. T., & Milovanović, I. Z. (2016). Empathy and peer violence among adolescents: Moderation Effect of Gender [Empatía y violencia entre pares entre adolescentes: efecto moderador del género]. *School Psychology International*, 37(4), 359-377. <https://doi.org/10.1177/0143034316649008>

Domínguez, J., López, A., & Nieto, B. (2019). Violencia escolar: diferencias de género en estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1031-1044. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/59997/4564456551760>

Dryburgh, N. S., & Vachon, D. D. (2019). Relating sex differences in aggression to three forms of empathy [Relacionar las diferencias sexuales en la agresión con tres formas de empatía]. *Personality and Individual Differences*, 151, e109526. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109526>

Eisenberg, N., Eggum, N. D., & Di Giunta, L. (2010). Empathy-Related responding: associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations [Respuestas relacionadas con la empatía: asociaciones con el comportamiento prosocial, la agresión y las relaciones intergrupales]. *Social Issues and Policy Review*, 4(1), 143-180. <https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2010.01020.x>

Falla, D., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2021). Aggression, moral disengagement and empathy. A Longitudinal study within the interpersonal dynamics of bullying [Agresión, desconexión moral y empatía. Un estudio longitudinal sobre la dinámica interpersonal del acoso escolar]. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.703468>

Farrell, A. H., & Vaillancourt, T. (2021). Adolescent empathic concern and perspective taking: heterogeneous developmental trajectories and childhood social and psychological factors [Preocupación empática y adopción de perspectiva en la adolescencia: trayectorias de desarrollo heterogéneas y factores sociales y psicológicos de la infancia]. *Journal of Personality*, 89(4), 672-688. <https://doi.org/10.1111/jopy.12607>

Filippetti, V. A., López, M. B., & Richaud, M. C. (2012). Aproximación neuropsicológica al constructo de empatía: Aspectos cognitivos y neuroanatómicos. *Cuadernos de Neuropsicología*, 6(1), 63-83. <https://doi.org/10.7714/cnps/6.1.204>

Fisher, B. W., Gardella, J. H., & Teurbe-Tolon, A. R. (2016). Peer cybervictimization among adolescents and the associated internalizing and externalizing problems: A meta-analysis [Cibervictimización entre pares entre adolescentes y los problemas de internalización y externalización asociados: un metaanálisis]. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(9), 1727-1743. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0541-z>

Fritz, C. O., Morris, P. E., & Richler, J. J. (2012). Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation [Estimaciones del tamaño del efecto: uso actual, cálculos e interpretación]. *Journal of Experimental Psychology: General*, 141(1), 2-18. <https://doi.org/10.1037/a0024338>

Fujikawa, S., Ando, S., Shimodera, S., Koike, S., Usami, S., Toriyama, R., Kanata, S., Sasaki, T., Kasai, K., Okazaki, Y., & Nishida, A. (2016). The association of current violence from adult family members with adolescent bullying involvement and suicidal feelings [La asociación entre la violencia actual por parte de familiares adultos, la participación de los adolescentes en situaciones de acoso y los sentimientos suicidas]. *PLoS One*, 11(10), e0163707. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0163707>

Gómez-Tabares, A. S., & Narváez-Marín, M. (2019). Mecanismos de desconexión moral y su relación con la empatía y la prosocialidad en adolescentes que han tenido experiencias delictivas. *Revista de Psicología*, 37(2), 603-641. <https://doi.org/10.18800/psico.201902.010>

Gómez-Tabares, A. S., Restrepo, J. E., & Zapata-Lesmes, G. (2024). The effect of bullying and cyberbullying on predicting suicide risk in adolescent females: The mediating role of depression [El efecto del bullying y el cyberbullying en la predicción del riesgo de suicidio en mujeres adolescentes: el papel mediador de la depresión]. *Psychiatry Research*, 337, e115968. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2024.115968>

González, V., Mariaca, J. I., & Arias, J. L. (2014). Estudio exploratorio del bullying en Medellín. *Pensando Psicología*, 10(17), 17-25. <https://doi.org/10.16925/pe.v10i17.776>

Gürsoy, F., Aral, N., Öz, S., Aysu, B., & García, T. (2024). Aggression-Victimization in middle-low income students in Turkey: Empathy level, gender, and grade level differences [Agresión-victimización en estudiantes de ingresos medios-bajos en Turquía: Nivel de empatía, diferencias de género y nivel de curso]. *Violence and Victims*, 39(4), 458-474. <https://doi.org/10.1891/VV-2021-0014>

Harrison, D. S., Jenkins, L. N., Nickerson, A. B., Casella, J., & Bellavia, G. M. (2025). Why do some bullying victims perpetrate or defend? The potential moderating effects of cognitive and affective empathy [¿Por qué algunas víctimas de acoso escolar lo perpetran o lo defienden? Los posibles efectos moderadores de la empatía cognitiva y afectiva]. *Psychology of Violence*, 15(1), 43-52. <https://doi.org/10.1037/vio0000522>

Hernandez, M., Denburg, N. L., & Tranel, D. (2009). Handbook of reward and decision making. En A J.-C. Dreher & L. Tremblay (Eds.), Chapter 13. A neuropsychological perspective on the role of the Prefrontal Cortex in reward processing and decision-making [Capítulo 13. Una perspectiva neuropsicológica sobre el papel de la corteza prefrontal en el procesamiento de recompensas y la toma de decisiones] (pp. 291-306). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-374620-7.00013-3>

Herrera-López, M., Romera, E., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Bullying y cyberbullying en Colombia; coocurrencia en adolescentes escolarizados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49(3), 163-172. <https://doi.org/10.1016/j.rlp.2016.08.001>

- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale [Desarrollo y validación de la Escala Básica de Empatía]. *Journal of Adolescence*, 29(4), 589-611. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010>
- Kim, E. J., Son, J.-W., Park, S. K., Chung, S., Ghim, H.-R., Lee, S., Lee, S.-I., Shin, C.-J., Kim, S., Ju, G., Park, H., & Lee, J. (2020). Cognitive and emotional empathy in young adolescents: An fMRI study [Empatía cognitiva y emocional en adolescentes jóvenes: un estudio de fMRI]. *Journal of Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 31(3), 121-130. <https://doi.org/10.5765/jkacap.200020>
- Li, R., Lian, Q., Su, Q., Li, L., Xie, M., & Hu, J. (2020). Trends and sex disparities in school bullying victimization among U.S. Youth, 2011–2019 [Tendencias y disparidades de género en la victimización por acoso escolar entre jóvenes estadounidenses, 2011-2019]. *BMC Public Health*, 20(1), e1583. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09677-3>
- Low, E., Monsen, J., Schow, L., Roberts, R., Collins, L., Johnson, H., Hanson, C. L., Snell, Q., & Tass, E. S. (2025). Predicting bullying victimization among adolescents using the risk and protective factor framework: A Large-Scale machine learning approach [Predicción de la victimización por acoso escolar entre adolescentes mediante el marco de factores de riesgo y protección: un enfoque de aprendizaje automático a gran escala]. *BMC Public Health*, 25(1), e321. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-21521-0>
- Merino-Soto, C., & Grimaldo-Muchotrigó, M. (2015). Validación estructural de la Escala Básica de Empatía (Basic Empathy Scale) modificada en adolescentes: un estudio preliminar. *Revista Colombiana de Psicología*, 24(2), 261-270. <https://doi.org/10.15446/rcp.v24n2.42514>

Mital, A. K., Choudhary, P., Gupta, R., Sethi, S., Suri, N., Jain, R. B., & Baral, S. S. (2025). The relationship of bullying and peer victimization to emotional and behavioral aspect of mental health among school going adolescents in India [La relación entre el acoso escolar y la victimización entre iguales con el aspecto emocional y conductual de la salud mental entre los adolescentes escolarizados en la India]. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*. <https://doi.org/10.1177/09731342241310570>

Moreno-Bataller, C.-B., Segatore-Pittón, M.-E., & Tabullo-Tomas, Á.-J. (2019). Empatía, conducta prosocial y “bullying”. Las acciones de los alumnos espectadores. *Estudios sobre Educación*, 37, 113-134. <https://doi.org/10.15581/004.37.113-134>

Nolen-Hoeksema, S. (2000). The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptoms [El papel de la rumia en los trastornos depresivos y los síntomas mixtos ansiosos/depresivos]. *Journal of Abnormal Psychology*, 109(3), 504-511.

Páez, A. N., Ramírez, M. A., Campos, M. S., Duarte, L. M., & Urrea, E. A. (2020a). Prevalencia y factores asociados con el acoso escolar en adolescentes. *Revista Cuidarte*, 11(3). <https://doi.org/10.15649/cuidarte.1000>

Páez, A. N., Torres, C. C., Ortiz, S. P., Duarte, L. M., & Niño de Silva, B. A. (2020b). Acoso escolar en adolescentes: rol, tipo de violencia y determinantes. *Revista da Escola de Enfermagem da U S P*, 54. <https://doi.org/10.1590/s1980-220x2019026003625>

Perry, R. J., Rosen, H. R., Kramer, J. H., Beer, J. S., Levenson, R. L., & Miller, B. L. (2001). Hemispheric dominance for emotions, empathy and social behaviour: evidence from right and left handers with frontotemporal dementia [Dominancia hemisférica para emociones, empatía y comportamiento social: evidencia de personas diestras y zurdas con demencia frontotemporal]. *Neurocase*, 7(2), 145-160. <https://doi.org/10.1093/neucas/7.2.145>

Potter, J. R., & Yoon, K. L. (2023). Interpersonal factors, peer relationship stressors, and gender differences in adolescent depression [Factores interpersonales, factores estresantes en las relaciones con los pares y diferencias de género en la depresión adolescente]. *Current Psychiatry Reports*, 25(11), 759-767.

Sidera, F., Serrat, E., Collell, J., Perpiñà, G., Ortiz, R., & Rostan, C. (2020). Bullying in primary school children: The relationship between victimization and perception of being a victim [Bullying en niños de primaria: La relación entre la victimización y la percepción de ser víctima]. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(24), 9540. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249540>

Smith, P. K., López-Castro, L., Robinson, S., & Görzig, A. (2018). Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys [Consistencia de las diferencias de género en el acoso escolar en encuestas transculturales]. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 33-40. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.04.006>

Song, P., Zhang, Z., Wang, B., David, N., Zhao, H., Wang, Q., Xiao, Y., & Yang, B. (2018). The influence of trait empathy on reactive aggression: An ERP study [La influencia de la empatía como rasgo en la agresión reactiva: un estudio ERP]. *International Journal of Psychophysiology*, 133, 102-110. <https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2018.08.002>

Van Lissa, C. J., Hawk, S. T., De Wied, M., Koot, H. M., Van Lier, P., & Meeus, W. (2014). The longitudinal interplay of affective and cognitive empathy within and between adolescents and mothers [La interacción longitudinal de la empatía afectiva y cognitiva dentro y entre adolescentes y madres]. *Developmental Psychology*, 50(4), 1219-1225. <https://doi.org/10.1037/a0035050>

Villalobos-Parada, B., Olavarría, D., Ortiz, S., López, V., Oyarzún, D., Ascorra, P., Ayala, Á., Morales, M., Álvarez, J. P., Carrasco, C., & Bilbao, Á. (2016). Victimización de pares y satisfacción con la vida: la influencia del apoyo de profesores y compañeros de la escuela. *Psykhe*, 25(2), 1-16. <https://doi.org/10.7764/psykhe.25.2.861>

Walters, G. D., & Espelage, D. L. (2017). Resurrecting the empathy–bullying relationship with a pro-bullying attitudes mediator: The Lazarus Effect in mediation research [Resucitando la relación empatía-bullying con un mediador con actitudes pro-bullying: el efecto Lázaro en la investigación de la mediación]. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 46(6), 1229-1239. <https://doi.org/10.1007/s10802-017-0355-9>

Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber [Acoso escolar entre adolescentes en Estados Unidos: físico, verbal, relacional y cibernético]. *The Journal of Adolescent Health: official publication of the Society for Adolescent Medicine*, 45(4), 368-375. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.03.021>

Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses [Factores de protección contra el acoso y el ciberacoso: una revisión sistemática de metanálisis]. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 4-19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>