

ALUMNADO CON APTITUDES SOBRESALIENTES EN EL BULLYING: ¿AGRESORES, VÍCTIMAS U OBSERVADORES?

STUDENTS WITH OUTSTANDING ABILITIES IN BULLYING:

AGGRESSORS, VICTIMS OR OBSERVERS?

Fabiola Zacatelco Ramírez, Thamir Danir Danulkán Durán Fonseca, Aurora González Granados

Universidad Nacional Autónoma de México

Correspondencia: dandu22@hotmail.com

Resumen

El acoso escolar representa una problemática social que afecta a un gran número de niños y adolescentes. Se ha reportado que las habilidades de los alumnos sobresalientes pueden disminuir la probabilidad y efectos de la victimización, aunque aquellos que sufren bullying, con frecuencia recurren al silencio, el aislamiento y la soledad, por lo que puede ser difícil identificarlos. En consecuencia, el objetivo del estudio fue describir la participación de alumnado con aptitudes sobresalientes en la manifestación del bullying: agresores, víctimas y observadores. Por medio de un enfoque cuantitativo, se identificaron 32 alumnos con aptitudes sobresalientes con base en sus niveles intelectuales, creativos y motivacionales, de una muestra de 215 estudiantes. Dichos alumnos pertenecían a una primaria pública ubicada al oriente de la Ciudad de México, en la alcaldía Iztapalapa. Posteriormente se identificaron y compararon las prevalencias en las manifestaciones de bullying en niños con aptitudes sobresalientes. Los resultados mostraron una prevalencia del 25 por ciento en el

bullying, la mayor parte como observadores. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las manifestaciones de este tipo de violencia. Se concluye que la presencia del acoso escolar en sus diferentes manifestaciones representa un foco de atención para la investigación.

Palabras clave: violencia, datos estadísticos, estudiante de primaria, educación especial, acoso.

Abstract

Bullying represents a social problem that affects child and adolescent students. It has been reported that gifted students may reduce the bullying effects and victimization, other, may turn to silence, isolation and loneliness, these characteristics may difficult their identification. The aim of this study was to describe the participation of gifted students in the manifestation of bullying: aggressors, victims, and observers. Through a quantitative approach, 32 gifted students were identified from a sample of 215 students, based on their intellectual, creative, and motivational levels. These students attended a public elementary school located in the Iztapalapa district, in the eastern part of Mexico City. Later, the prevalence of bullying manifestations in children with outstanding abilities was compared. Results showed a prevalence of 25 percent in bullying, most of it as observers. Statistically significant differences were found between the manifestations of this type of violence. We concluded that the presence of bullying in its different manifestations represents an opportunity for further investigations.

Keywords: violence, statistical data, primary school students, special needs education, bullying

Introducción

Es nuestro interés identificar el papel de los alumnos con aptitudes sobresalientes en conductas de acoso escolar. En investigaciones desarrolladas por autores como González-Cabrera et al. (2019), se señaló que este problema se ha generalizado a un mayor número de la población estudiantil incluyendo a los alumnos con aptitudes sobresalientes y refieren que es posible identificarlos ejerciendo algún rol relacionado con el *bullying*. Los autores argumentaron que, comúnmente a la habilidad excepcional se le relaciona con grandes logros académicos, y que en ciertas condiciones y contextos también puede ir acompañada por marginación social.

En este sentido es importante reconocer que los alumnos con aptitudes sobresalientes son un grupo heterogéneo con características y necesidades especiales que es preciso atender, por lo cual, en principio debemos mencionar que, en México, se le ha definido como: Aquellos alumnos capaces de destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico o acción motriz. Alumnos que por presentar necesidades educativas específicas requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades y satisfacer sus necesidades e intereses en beneficio propio y de la sociedad. (SEP 2022, p. 12).

En consecuencia, con la definición, su identificación requiere de la aplicación de diversos instrumentos congruentes con las características y el contexto de los estudiantes, y de acuerdo con Zacatelco (2015), la evaluación de variables como la inteligencia, la creatividad y el compromiso con la tarea, ha mostrado ser la forma más apropiada en la identificación de los alumnos mexicanos.

En México, un referente importante es la ley General de Educación, que estableció en el artículo 41, como propósito de la Educación Especial, identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como aquellas con aptitudes sobresalientes (SEP, 2016).

Es importante reconocer que los sobresalientes presentan áreas de desarrollo que suelen manifestarse de forma diferente en cada individuo, si bien, pueden destacar en algunas de ellas, también puede presentar dificultades en otras y requerir de apoyo educativo ya sea en el ámbito académico o en el de las interacciones sociales, por lo que, difícilmente se puede esperar que su desempeño sea igualmente exitoso en todo tipo de tarea (Zacatelco y González et al., 2021). De tal forma que, uno de los propósitos de la educación para esta población, es ofrecerles el mayor número de oportunidades para lograr su auto-realización, a través de la combinación de sus áreas de rendimiento en las que puedan manifestar su potencial (Tourón, 2024), lograr optimizar sus capacidades y ofrecer diversas oportunidades que impulsen su desarrollo y adaptación a múltiples habilidades (Zavala y Zacatelco, 2025).

Por tanto, se requiere de una adecuada caracterización del sobresaliente para generar la mejor respuesta educativa desde diferentes aproximaciones de su desarrollo tales como, la cognitiva, socioafectiva, psicomotriz, así como los contextos en los cuales interactúa cotidianamente. Dentro de la perspectiva de la caracterización, se ha señalado que suele manifestar un pobre ajuste emocional a causa de su hipersensibilidad, perfeccionismo o a la escolarización inflexible, y que se puede traducir en conductas no deseadas, de conflicto y ansiedad (Freeman, 2015).

Etorno a este tema, Secanilla (2020) resaltó que la identificación debe ser una de las preocupaciones de los sistemas educativos, de la sociedad y de los profesionales, si realmente se pretende ofrecer una educación de calidad y atender las necesidades detectadas para facilitar su desarrollo integral.

Por otro lado, se ha planteado que aún cundo a los sobresalientes se les ha distinguido como muy capaces y que logran salir adelante por su misma condición, también se ha reportado que sufren de bullying, por lo que, con frecuencia recurren al silencio, el aislamiento y la soledad, de tal manera que resulta difícil identificar cuándo son victimizados, aún por personas muy cercanas como sus padres, maestros o incluso sus propios compañeros (Fariña, 2018; Sanz, 2021).

Esto, unido a los desafíos a los que están expuestos como parte de su excepcionalidad (Pelchar y Bain, 2014), nos conduce a reflexionar sobre su posible condición de vulnerabilidad ante las exigencias del medio en el que se encuentran inmersos. Al respecto, diversos autores han señalado que el miedo a fallar y el perfeccionismo, constituyen un problema, pues generalmente van acompañados de ansiedad y estrés al no lograr sus objetivos, y por tanto al no consolidar sus intereses cognitivos, sociales y/o emocionales en detrimento de su salud física y bienestar psicológico (García et al., 2019; Popovska, 2020).

En relación con sus consecuencias, resulta importante abordar el tema del acoso escolar en esta población, debido a que constituye un fenómeno muy extendido en multitud de centros educativos y está vinculado a graves consecuencias para el bienestar de los jóvenes que lo sufren. Como lo señaló Tourón (2020), es un problema de primera magnitud debido a

su prevalencia e incidencia, así como por su asociación con numerosas variables educativas y psicológicas. De acuerdo con Díaz-Barriga et al. (2019) los problemas de acoso escolar no ocurren en un coto de poder aislado del resto de las relaciones sociales que viven los jóvenes en secundarias y bachilleratos, sino que están en perfecta sintonía con el ambiente social, cultural y mediático con el que se relacionan, de tal manera que el contexto escolar es un escenario propicio para la aparición de conflictos y para la manifestación de diversas formas de violencia, entre las cuales se encuentra el bullying.

Olweus (2006), pionero en el tema del bullying, lo definió de la siguiente manera: “Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes.” (p. 25).

Señaló que en el bullying se presenta una relación asimétrica, un desequilibrio de poder o de fuerza, percibido o real, en donde el escolar que está expuesto a las acciones negativas presenta dificultades para defenderse. Asimismo, planteó que, una acción negativa se genera cuando alguien, de manera intencionada, inflige o intenta infligir mal o malestar a otra persona y se puede llevar a cabo mediante contacto físico, verbal, con muecas y gestos insultantes, o por acciones que conlleven a la exclusión intencionada del grupo.

El término bullying o acoso escolar es una forma característica extrema de violencia escolar a manera de tortura sistemática, en donde el agresor somete e intimida a su víctima, muchas veces con la complicidad, indiferencia o silencio de compañeros, profesores e incluso autoridades del plantel. Es una situación en la que un alumno es acosado o victimizado de

manera repetitiva por uno o más de sus compañeros, en la que intervienen tres tipos de participantes:

- **Agresor(es).** También conocido como bully o bullies, su conducta insensible y violenta en contra de la víctima puede ser entendida como una manifestación de inseguridad o como reflejo de la violencia que vive en su entorno.
-
- **Víctima o bullied.** Se percibe a sí misma como una persona más débil. Puede tener problemas de integración, bajo autoconcepto o algún tipo de discapacidad que la coloca en situación de desventaja en la escala social escolar.
-
- **Observadores.** Aunque su presencia es circunstancial, se pueden convertir en testigos recurrentes que presencien y fomenten las agresiones. Con frecuencia experimentan un sentimiento de temor, por el hecho de considerarse víctimas potenciales para el agresor, lo que provoca que callen y observen.

En este sentido, la preocupación social por el *bullying* se ha incrementado, tras haberse constatado que su presencia tiene consecuencias negativas para todos los implicados, tales como baja autoestima, estrés, depresión, aislamiento social o consumo de sustancias (Cerezo et al., 2015; Moore et al., 2017). Es preciso señalar que la violencia individual o en pequeños grupos, sigue siendo violencia y cuando la intensidad aumenta, puede representar un factor de riesgo para la salud emocional y mental de los estudiantes (Marcillo, et al., 2025).

La atención del acoso escolar se inició en los años 70 y, a partir de ese momento, se han desarrollado instrumentos con el objetivo de estimar su incidencia y la asignación de roles a los participantes en función de su modo de actuar (Olweus, 2006). El acoso es uno de los problemas más comunes en las escuelas, de acuerdo con la prevalencia internacional, varía desde un 9% hasta más del 65% entre niños y adolescentes (Salimi et al., 2019; Xiong et al., 2020).

Desde esa perspectiva, Patierno y Southwell (2020) plantearon que uno de los desafíos de la educación es tratar de desalentar y sustituir el empleo de la fuerza apelando a un referente, a una causa, a un proyecto: algo que trascienda el plano individual y multiplicar las fuerzas individuales para alcanzar objetivos más grandes. Al respecto, Díaz-Barriga et al. (2019) destacaron que la intervención centrada exclusivamente en el aprendiz y su conducta de estudio es insuficiente. Por lo que, propusieron que para apoyar a estudiantes que han tenido malas experiencias en los entornos escolares, hay que trabajar con ellos en la toma de conciencia de dichas situaciones, la adquisición de habilidades para una mayor autodirección en el aprendizaje y el manejo de las emociones.

Al respecto, Garaigordobil (2019) mencionó que el *bullying* siempre *ha estado presente en la escuela*. Distingue que por sus consecuencias en los individuos es que impera la preocupación por los crecientes niveles de violencia y se le presta más atención. Asimismo, resaltó que en la conducta violenta se involucran diversos factores, tales como, culturales, familiares, escolares y personales. En relación con cada uno de ellos especificó lo siguiente:

Factores culturales. Tienen que ver con las normas y valores de cada cultura y que influyen en las conductas de sus miembros. Si bien en algunas culturas se desaprueba la agresión, en otras se normaliza y se recompensa. Cuando las personas observan con frecuencia conductas violentas tanto de forma directa como a través de las pantallas, se tiende a considerar que el uso de la violencia es algo normal.

Factores familiares. En familias desestructuradas se observa mayor incidencia de conductas agresivas por parte de todos sus miembros, por ejemplo, en hogares carentes de afecto, donde hay abandono, maltrato y abuso hacia los hijos, con modelos muy autoritarios y agresivos-punitivos. Mientras que, si se cuenta con un vínculo de apego sólido, estable y buenas relaciones familiares se favorece un adecuado ajuste social y por tanto, libre de violencia (Garaigordobil, 2019).

En el mismo sentido, Oliveira et al. (2020) plantearon que las relaciones familiares positivas constituyen un factor protector mientras que, en las negativas, aumenta el riesgo de que los estudiantes se vean inmersos en el fenómeno bullying

Factores escolares. Algunos factores escolares favorecen la probabilidad de que se presenten conductas violentas en las aulas, por ejemplo, al reforzarlas y no sancionarlas, cuando no se transmiten a los estudiantes valores socio-morales positivos o por las prácticas docentes de no intervención en situaciones de violencia (Garaigordobil, 2019; Simón-Saiz et al., 2019).

Características de personalidad. Se ha reportado que conductas como la falta de empatía, impulsividad, dificultades de control de la ira, baja tolerancia a la frustración, sentimientos de inseguridad, soledad, tristeza, ansiedad depresión, estrés, baja autoestima o déficit en habilidades sociales positivas son factores propicios para que los individuos manifiesten conductas violentas (Garaigordobil, 2017; 2019).

Otro aspecto importante por considerar es la prevalencia de acuerdo con el sexo. En diversas investigaciones se reportan resultados que contrastan. Marcillo, et al. (2025), señalaron que si bien, es el sexo masculino la mayor víctima de acoso escolar, no se puede determinar de manera general que uno u otro sea el más acosado; por lo tanto, el ser hombre o mujer no determina la presencia de mayor o menor violencia.

En un estudio llevado a cabo por la UNESCO (2019), con estudiantes entre los 13 y los 15 años de edad, se reportó que no se encontraron diferencias significativas en la manifestación de acoso escolar entre ambos sexos, pero se especificó que los hombres reportaron mayor probabilidad de riesgo de sufrir agresión física (38.6%) que las mujeres (25.9%) y burlas (11.6% vs. 10.3%, respectivamente), mientras que las chicas fueron más vulnerables al acoso psicológico en forma de exclusión social (6.1%) que los chicos (4.7%,). En el análisis se resaltó que, si bien no existen grandes diferencias entre la prevalencia de acoso contra los niños o niñas, se registraron diferencias con lo que respecta al tipo de acoso de que son víctimas. Asimismo, se señaló la relevancia de atender este problema en el ámbito escolar, pues los estudiantes que son víctimas de acoso suelen manifestar problemas en la salud mental, la calidad de vida y el rendimiento académico, ya que son propensos a faltar a clase, sus

resultados académicos no son muy buenos y tienen más probabilidades de abandonar la educación formal después de terminar la escuela secundaria. En torno a este tema, Patiño-Masó et al. (2021) expusieron que, el acoso escolar representa una problemática social que afecta a un gran número del estudiantado y dada la gravedad de las consecuencias que experimentan los implicados es necesario realizar una evaluación precisa y rigurosa.

En este aspecto, la investigación es discordante, por un lado, se ha reportado que los sobresalientes son una población más vulnerable al acoso (Peterson y Ray, 2006; Dalosto y Alencar, 2013), en otros estudios se menciona que las manifestaciones de bullying son similares a las de la población en general o incluso que, no hay diferencias en victimización entre ambos tipos de población (Parker, 2011; Ryoo et al., 2017).

Con base en la evidencia empírica surge el interés por determinar, si la participación en conductas de bullying es similar en ambas poblaciones, si la prevalencia es diferente en alguna de ellas al ser percibidos los sobresalientes como “diferentes” o por acosar de forma más “ventajosa” dada sus habilidades o, por el contrario, cuentan con herramientas para establecer interacciones sin violencia. Este aspecto resulta relevante, ya que a través de su entendimiento se puede evitar reforzar los comportamientos disruptivos y violentos, y poner en marcha estrategias de prevención y ofrecer mejores condiciones educativas a la población estudiantil.

En suma, cabe resaltar que el acoso escolar es uno de los principales retos del siglo XXI, pues afecta a la población en general y en contextos desfavorables se puede aprender a normalizarlo y reproducirse dentro de las aulas (González-Granados et al., 2024). De tal manera que, en el presente estudio se propuso el siguiente objetivo.

Objetivo general

Describir la participación de alumnado con aptitudes sobresalientes en la manifestación del bullying: agresores, víctimas y observadores.

Características del estudio

Enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de tipo transversal. Para Creswell (2015) este enfoque se caracteriza por describir tendencias en muestras representativas, a través de la evaluación y datos numéricos. Por su parte, para Kerlinger y Lee (2002), en los diseños no experimentales de tipo transversal, se estudian fenómenos que ya ocurrieron, por lo que se carece de manipulación de variables y se realizan en un solo momento en contextos naturales.

Consideraciones éticas

La participación de los alumnos fue voluntaria, con previa autorización de padres o tutores y de los directivos escolares. Además, se garantizó el anonimato de los estudiantes y que la información obtenida sería utilizada sólo con fines académicos.

Fases de estudio

El estudio se dividió en dos fases; en primer lugar, se identificó a los niños con aptitudes sobresalientes y posteriormente se describió su participación en el bullying, como agresores, víctimas u observadores.

Fase 1. Identificación de alumnos con aptitudes sobresalientes

Objetivos

Identificar alumnos de primaria con aptitud sobresaliente.

- Describir las características intelectuales, creativas y motivacionales de niños con aptitudes sobresalientes.
- Evaluar las diferencias de las características intelectuales, creativas y motivacionales entre alumnos con y sin aptitudes sobresalientes.

Muestra

Participaron 215 alumnos de 4º, 5º y 6º de primaria (47.9% hombres y 52.1% mujeres), con un rango de edad de 8 a 11 años ($\bar{X} = 10.18$, $s = .78$). El estudiantado pertenecía a una escuela pública ubicada en Iztapalapa, al oriente de la Ciudad de México, y fue seleccionada por medio de un muestreo no probabilístico accidental. Las proporciones por sexo y grado fueron similares, tal como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Proporción de alumnos por sexo y grado

Sexo	Grado			Total
	Cuarto	Quinto	Sexto	
Hombre	30	33	40	103
Mujer	34	39	39	112
Total	64	72	79	215

Instrumentos

Test de Matrices Progresivas (Raven et al., 2006). Escala no verbal que evalúa la habilidad intelectual general. Consta de 60 láminas con problemas de completamiento, ordenadas de menor a mayor dificultad y con seis a ocho opciones de respuestas. Los estudiantes deben utilizar habilidades perceptuales, de observación y razonamiento lógico-abstracto para deducir el faltante en la matriz, la cual debe encajar perfectamente para completar la lámina. De acuerdo con los creadores de la prueba, la prueba mostró una consistencia interna adecuada ($\alpha = .79$).

Prueba de Pensamiento Creativo Versión Figural A (Torrance, 2008): El objetivo de esta prueba es evaluar las producciones de pensamiento creativos a través de tres actividades: 1) construcción de un dibujo; 2) completar dibujos y; 3) líneas paralelas. Estas tareas son evaluadas con los indicadores de fluidez, originalidad, elaboración, abstracción de títulos y resistencia al cierre, además de fortalezas creativas (emoción, narración articulada, movimiento o acción, títulos expresivos, síntesis de figuras incompletas, síntesis de líneas, visualización inusual, visualización interna, extensión de límites, humor, riqueza, colores y fantasía).

Su aplicación es de forma individual o grupal. En muestras estudiadas por Torrance (2008) ha tenido una confiabilidad entre .89 a .94, obtenida por el Alfa de Cronbach. Con la muestra del presente estudio se obtuvo un valor de .71.

Escala de compromiso con la tarea (Zacatenco, 2005). El instrumento evalúa la motivación intrínseca de los alumnos en áreas curriculares (actividades en el salón de clase, tareas y exámenes) y no curriculares (deporte, lectura y música). Posee 18 reactivos tipo Likert divididos en tres factores y cuenta con seis opciones de respuesta, que van de nunca a siempre. Con los participantes de la investigación, se encontraron datos de validez de constructo, a través del Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) [$\chi^2/df = 2.93$; GFI = .90, AGFI = .85 y RMSEA = .07], y de confiabilidad, ($\alpha = .86$) Para sus factores, los valores obtenidos fueron: a) interés recreativo ($\alpha = .64$); b) persistencia académica ($\alpha = .83$); y, c) esfuerzo deportivo ($\alpha = .75$). De acuerdo con Pérez et al. (2000) los datos obtenidos en el AFC fueron satisfactorios, y las consistencias internas fueron adecuadas, en consideración de la cantidad reducida de reactivos que poseen los factores (Argibay, 2006).

Procedimiento

Los instrumentos se aplicaron de forma grupal, en horario escolar convenido con los directivos y dentro de los salones de clases. Antes de iniciar, se dieron las instrucciones, resolvieron dudas y una vez comprendida la tarea, se comenzó con la aplicación. En primer lugar, resolvieron la prueba de Raven, y una semana después, contestaron las escalas referentes con la creatividad y el compromiso con la tarea. El tiempo promedio en realizar cada una de las actividades varió de 15 a 35 minutos como máximo.

Análisis de datos

Las puntuaciones se capturaron en el programa estadístico SPSS versión 24 y se obtuvieron estadísticas descriptivas. Se clasificó como sobresalientes a aquellos alumnos que mostraron puntuaciones por encima del percentil 75 en dos de los tres indicadores evaluados (inteligencia, creatividad y motivación). Para la caracterización de los alumnos identificados con aptitud sobresaliente, se identificaron los valores mínimos, máximos y medianas. En las comparaciones entre alumnos con y sin aptitudes sobresalientes se calculó la prueba U de Mann Whitney debido a los niveles de medición de las variables y a la violación del supuesto de distribución normal, con base en la prueba de Kolmogorov-Smirnov ($p < .01$).

Resultados

Se identificaron 32 niños con aptitudes sobresalientes y 183 fuera de esta categoría (85.1%), que resultó en una prevalencia del 14.9%. El 43.7% de los estudiantes con aptitudes sobresalientes fueron hombres ($n = 14$) y el 56.3% mujeres ($n = 18$), mientras que la distribución por grados académicos se estructuró de la siguiente manera; 31.2% de cuarto ($n = 10$), 18.8% de quinto ($n = 6$) y 50% de sexto ($n = 16$).

Los datos indicaron puntuaciones altas en las características de los alumnos con aptitudes sobresalientes --inteligencia, creatividad y motivación-- en comparación con los estudiantes no identificados; los resultados se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2. Información descriptiva del alumnado con y sin aptitud sobresaliente

	Inteligencia		Creatividad		Motivación	
	AS	SAS	AS	SAS	AS	SAS
Mínimo	24	10	30	1	56	34
Máximo	36	35	110	80	104	108
Mediana	32	28	62	41	90	77.5

Nota: AS = Alumnado con aptitudes sobresalientes; SAS = Alumnado sin aptitudes sobresalientes

En la tabla 2 es posible observar que, los valores mínimos y de la mediana en; inteligencia, creatividad y motivación, fueron superiores para el grupo de alumnado con aptitudes sobresalientes. En cambio, el estudiantado sin aptitudes sobresalientes mostró niveles inferiores en los rasgos característicos de la aptitud sobresaliente. Con base en la prueba U de Mann-Whitney, tales diferencias fueron significativas para la capacidad intelectual ($U = 170$, $p < .01$) y la creatividad ($U = 173.5$, $p < .01$), pero no en la variable motivación ($U = 390$, $p = .10$).

Fase II. Alumnado con aptitudes sobresalientes y manifestación en el bullying: agresores, víctimas y observadores

Objetivos

- Identificar las prevalencias de agresores, víctimas y observadores en alumnado con aptitudes sobresalientes

- Comparar las frecuencias de las participaciones en el bullying en alumnado con aptitudes sobresalientes

Muestra

Participaron los 32 alumnos identificados en la fase anterior con aptitudes sobresalientes, con un rango de edad de 8 a 11 años ($\bar{X}=10.30$, $s = .91$). La distribución por sexo y grado se encuentran en los resultados de la fase 1.

Instrumento

- Cuestionario de Bullying (Sullivan et al., 2005). Mide la frecuencia con que ocurren conductas violentas en la escuela y el papel que asume el alumno: agresores, víctimas u observadores.

Procedimiento

Se les aplicó el instrumento de bullying dentro de la escuela y en horario acordado con sus profesores. El tiempo promedio para responder el cuestionario fue de aproximadamente 15 minutos.

Análisis de datos

Las puntuaciones se capturaron en el programa estadístico SPSS versión 24. Los resultados del cuestionario de bullying fueron clasificados con base en frecuencias y porcentajes. Se consideró como agresores, víctimas y observadores de bullying a los que reportaron haber participado en dichas manifestaciones en el último mes, en alguna(s) de las conductas evaluadas en el instrumento. Finalmente se hicieron las comparaciones entre las diversas formas de participación por medio de la prueba Chi Cuadrado y se utilizó estadística descriptiva para caracterizar las manifestaciones del bullying de los niños.

Resultados

De los 32 alumnos identificados con aptitud sobresaliente, 24 reportaron no participar en las manifestaciones del bullying (75%) y 8 alumnos estuvieron involucrados en este tipo de violencia (25%); cuatro de ellos como observadores (12.5%), tres como víctima-observador (9.4%) y uno como agresor-víctima-observador (3.1%). En este caso no se encontraron ni agresores ni víctimas en ausencia de otro tipo de participación. En cuanto a la prevalencia por sexo, dos de ellos fueron hombres (25%) y seis mujeres (75%); y por grado se ubicaron de la siguiente manera, uno de cuarto (12.5%), dos de quinto (25%) y cinco de sexto (62.5%). Los datos específicos de la prevalencia por sexo y grado se muestran en la Tabla 3.

Tabla 3. Participación en las manifestaciones del bullying por sexo y grado

Sexo	Grado	Observador	V-O	V-A-O	Sin Participación
Hombre	Cuarto	-	-	-	4
	Quinto	-	1	-	3
	sexto	-	-	1	5
Mujer	Cuarto	1	-	-	5
	Quinto	-	1	-	1
	sexto	3	1	-	6

Nota: V-O = Víctima y observador; V-A-O = Víctima, agresor y observador

Con respecto a la comparación de las frecuencias entre las formas de participación en el bullying, se encontró una diferencia estadísticamente significativa ($\chi^2 = 43.25$, $p < .001$). Los observadores comentaron ser testigos del uso de señas o gestos groseros, insultos, groserías, golpes y robo. Las conductas que reconocieron con mayor frecuencia para molestarles fueron primeramente las señas o gestos groseros, en segundo lugar, los golpes y en tercero las bromas ofensivas, humillar o ridiculizar.

Además, el agresor reportó presentar conductas tales como insultos, decir mentiras o chismes y hacer señas o gestos groseros. En este último, no se reportaron conductas de violencia física.

Discusión y Conclusión

El acoso escolar presenta una alta prevalencia que parece ir en aumento en los últimos años en la población estudiantil, por lo que, como lo señalaron algunos autores (Patiño-Masó et al., 2021), representa una problemática social que afecta a un gran número de niños y adolescentes, y dada la gravedad de las consecuencias que experimentan los implicados tanto a corto como a largo plazo, es necesario realizar una evaluación precisa y rigurosa.

En el presente estudio, se constató la presencia de conductas asociadas con el acoso escolar en un 25% del alumnado con aptitud sobresaliente, dato que coincide con lo publicado en otros trabajos como el de la prueba PISA de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), quienes reportaron una prevalencia del 23%. (OCDE, 2018). Se considera que estos datos son relevantes y deben tenerse en cuenta para futuras intervenciones, por lo que, se abre un área de oportunidad en la identificación y atención de este tipo de conductas.

Cabe señalar que, con base en los resultados obtenidos, tener altos niveles intelectuales, creativos y motivacionales, no cambia la participación que tienen los alumnos de primaria en las conductas asociadas con este tipo de violencia. Es decir, las manifestaciones del bullying son independientes a la aptitud sobresaliente, puesto que, las proporciones de víctimas, agresores y testigos fueron similares con los datos reportados en la literatura en estudiantes regulares, lo que nos confirma su condición de vulnerabilidad y participación ante el acoso escolar.

Nuestros hallazgos concuerdan con lo reportado en otros estudios, en los que se menciona que las manifestaciones de *bullying* en los estudiantes sobresalientes, son similares a las de la población en general o incluso que, no hay diferencias en victimización entre ambos tipos de población (Parker, 2011; Ryoo et al., 2017), de manera que se confirma la relevancia de conocer y atender el problema del *bullying*.

Asimismo, se debe reflexionar sobre la pertinencia de considerar además de su incidencia, las consecuencias negativas que conlleva para todos los involucrados ya sean víctimas, agresores o testigo, en el ámbito de la educación, la salud física y mental. Como lo han expuesto algunos autores, el acoso escolar representa una problemática social que afecta a un gran número de estudiantes y, dada la gravedad de las consecuencias, es preciso realizar una evaluación íntegra y rigurosa (Patiño-Masó et al., 2021).

Nuestros resultados resultan de gran interés para ser abordados con mayor precisión en un estudio posterior, con muestras más grandes de alumnos con aptitudes sobresalientes involucrados en el *bullying*, considerar estudiantes de diferentes niveles educativos y con otras necesidades educativas especiales, pues como ya se indicó, en el grupo de sobresalientes se identificó la presencia del acoso escolar en sus distintas manifestaciones, lo que representa un foco de atención para la investigación en relación con la prevención del *bullying* y con ello, incidir de forma positiva en la convivencia escolar en general.

Es importante resaltar que el presente estudio contribuye en la atención del problema del acoso escolar en el campo educativo, incluyendo a los alumnos con aptitudes sobresalientes, quienes por su condición no se les relacionan con la presencia de algún problema y como se ha podido

constatar este segmento de la población también puede participar en el bullying.

Agradecimientos: *El presente estudio fue financiado por el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT), DGAPA, UNAM, clave IN 303624.*

Referencias

- Argibay, J. C. (2006). Técnicas psicométricas. Cuestiones de validez y confiabilidad. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, (8), 15-33. <https://www.redalyc.org/pdf/3396/339630247002.pdf>
- Cerezo, F., Sánchez, C., Ruíz, C., y Areense, J. (2015). Roles en bullying de adolescentes y preadolescentes, y su relación con el clima social y los estilos educativos parentales. *Revista de Psicodidáctica*, 20(1), 139-155. ISSN: 1136-1034. DOI: 10.1387/RevPsicodidact.11097. www.ehu.es/revista-psicodidactica
- Creswell, J. (2015). *Educational research: Planning conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Dalosto, M. M., y Alencar, E. M. (2013) Manifestacoes e prevalencia de bullying entre alunos com AH&SD. *Revista Brasileira de Educacaco Especial*, 19(3). 363-378. <http://doi.org/10.1590/S1413-65382013000300005>
- Díaz-Barriga Arceo, F., Vázquez-Negrete, V. I., y Díaz-David, A. (2019). Sentido de la experiencia escolar en estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 237-252. doi: <https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17114>
- Fariña, M. C. (2018). *Altas Capacidades y Acoso Escolar: La educación emocional como alternativa de prevención*. Tesis de Maestra en Educación, (Inédita). Universidad de Santiago de Compostela, Facultad de Ciencias de la Educación. <http://hdl.handle.net/10347/23676>
- Freeman, J. (2015). Por qué algunos niños con altas capacidades son notablemente más exitosos en la vida que otros con iguales oportunidades y habilidad: Ministerio de Educación.
- Garaigordobil, M. (2017). Conducta antisocial: conexión con bullying/cyberbullying y estrategias de resolución de conflictos. *Psychosocial Intervention*, 26(1), 47-54. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.12.002>

- Garaigordobil, M., y Manchimbarrena, J. M. (2019). Victimization and perpetration of Bullying/Cyberbullying: Conexions with emotional and behavioral problems and childhood stress. *Psychosocial Intervention*, 28, 67-73. <https://doi.org/10.5093/pi2019a3>
- García, P. R., Canuto, G. I., y Palomares, R. A. (2019). El autoconcepto en la etapa de Educación Primaria: incidencia en los alumnos más capaces. *MLS-Educational Research*, 3(2), 33-46. <https://doi.org/10.29314/mlser.v3i2.194>
- González-Cabrera, J., Touron, J., Machimbarrena, J.M., León-Mejía, A., y Gutiérrez-Ortega, M., (2019). Exploratory study on bullying in gifted students: prevalence and psychological wellbeing. *Revista de Educación*, 86 (8), 187-206 <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-386-432>
- González-Granados, A., Durán-Fonseca T., Osorio-Gómez, S., y Zacatelco-Ramírez, F. (2024). Relación entre estilos parentales y conductas violentas en estudiantes de educación primaria. *Brazilian Journal of Development*, 10(1), 1878-1892. <https://doi.org/10.34117/bjdv10n1-115>
- Kerlinger, F., y Lee, H. B. (2002). Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales. McGraw-Hill.
- Marcillo, C., Bauz, A., Cifuentes, S. y Venegas, A. (2025). El bullying escolar como factor de riesgo para la salud emocional de estudiante de educación básica. (5)2, 1-10 *Revista INVECOM-Estudios transdisciplinarios en comunicación y sociedad*. <https://www.revistainvecom.org>
- Moore, S., Norman, R., Suetani, S., Thomas, H., Sly, P., y Scott, J. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry*, 7(1), 60-76. <https://doi.org/10.5498/wjp.v7.i1.60>
- OCDE (2018). Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA)- PISA 2018 – Resultados. oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf

- Oliveira, W.A., Silva, J. L. Fernández, J. E., Santos, M. A., Caravita, S. C., y Silva, M. A. (2020). Family interactions and the involvement of adolescents in bullying situations from a bioecological perspective. *Estudios de Psicología (Campinas)*, 37, e180094. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e180094>
- Olweus (2006). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Morata.
- Patierno, N., y Southwell, M. (2020). Desmitificando la violencia escolar: un análisis crítico de las representaciones. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 18(3), 1-29. <https://doi.org/10.11600/1692715x.18309>
- Patiño-Masó, J., Gras, M. E., Salamó, A., Arboix, M., y Font-Mayolas, S. (2021). Acoso escolar en estudiantes de secundaria: consumo de alcohol, percepción de salud y calidad de las relaciones familiares en agresores y/o víctimas. *Health and Addictions/Salud y Drogas*, 21(1), 76-90. <https://doi.org/10.21134/haaj.v21i1.515>
- Parker, P. (2011). Bullying and victimization rates among gifted and high-achieving students. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(4), 624-643. <https://doi.org/10.1177/016235321103400405>
- Pelchar, T. K., y Bain, S. K. (2014). Bullying and victimization among gifted children in school-level transitions. *Journal for the Education of the Gifted*, 37, 319-336. <https://doi.org/10.1177/0162353214552566>
- Peterson, J. S., y Ray, K. E. (2006). Bullying and the Gifted: Victims, Perpetrators, Prevalence, and Effects. *Gifted Child Quarterly* 50(2):148-168. <https://doi.org/10.1177/001698620605000206>
- Popovska, N. G. (2020). Motivation as a mediating factor in the realization of giftedness. *International Slavic University, Gavrilko Romanovic Derzhavin, North Macedonia*.
- Raven, J., Court, J. H., y Raven, C. (2006). Test de matrices progresivas: manual. Paidós.
- Ryoo, J. H., Wang, C., Swearer, S. M., y Park, S. (2017). Investigation of transitions in bullying/victimization statuses of gifted and general

- education students. *Exceptional Children*, 83(4), 396-411. <http://doi.org/10.117/0014402917698500>
- Salimi N., Karimi-Shahanjarini A., Rezapur-Shahkolai F., Hamzeh B., Roshanaei G., y Babamiri M. (2019). The Effect of an Anti-Bullying Intervention on Male Students' Bullying-victimization Behaviors and Social Competence: A Randomized Controlled Trial in Deprived Urban Areas. *J Res Health Sci*. 19(4), e00461. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7183563/>
- Sanz, C. (2021). Superdotados y acoso escolar. El mundo del superdotado. www.elmundodelsuperdotado.com>
- Secanilla, E. (2020). Supermentes. Reconocer las altas capacidades en la infancia: Gedisa.
- Secretaría de Educación Pública (2022). Atención educativa a estudiantes con aptitudes sobresalientes: preescolar, primaria y secundaria. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2024/08/Atencion-educativa-a-estudiantes-con-aptitudes-sobresalientes-preescolar-primaria-y-secundaria.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2016). Propuesta de intervención: atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes.
- Sullivan, K., Cleary, M., y Sullivan, G. (2005). Bullying en la enseñanza secundaria. El acoso escolar: cómo se presenta y cómo afrontarlo: CEAC.
- Simón Saiz, M. J., Fuentes, R. M., Garrido, M., Serrano, M. D., Larrañaga, M. E., y Yubero, S. (2019). Factores personales y sociales que protegen frente a la victimización por bullying. *Enfermería Global*, 18(2), 1-24. <https://doi.org/10.6018/eglobal.18.2.345931>
- Torrance, E. P. (2008). Torrance Test of Creative Thinking. Spanish Directions Manual Figural Forms A and B. Scholastic Testing Service, Inc.
- Tourón, J. (2020). Prólogo al libro La rebelión del talento. En Bánfalvi, P. La rebelión del talento. Personalizar el aprendizaje desde la comprensión de las altas capacidades: Aljibe.
- Tourón, J. (2024). Navegando hacia el talento. Porque el talento que no se cultiva, se pierde. Coppel.

- UNESCO (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366483>. www.UNESCO.ORG
- Xiong, Q., Shi, Sh., Chen, J., Hu, Y., Zheng, X., Li, C., y Yu, Q. (2020). Examining the link between academic achievement and adolescent bullying: A moderated moderating model. *Psychology Research and Behavior Management*, 13, 919-928. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S278453>
- Zacatelco, F. (2005). Modelo para la identificación de niños sobresalientes en escuelas de educación primaria. Tesis inédita de Doctorado. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. UNAM, México.
- Zacatelco, F. (2015). Relevancia y procedimientos para la identificación de alumnos con aptitudes sobresalientes en México. En Zacatelco, R. F. (Coord.). *Atención educativa para alumnos de primaria con aptitudes sobresalientes* (23-47). GEDISA-UNAM-FES Zaragoza.
- Zacatelco, F., y González, A. (2021). Acoso escolar y aptitudes sobresalientes en el ámbito escolar. En: Sánchez, P. (coord.). *La Psicología y el proceso educativo: Análisis, reflexiones y experiencias en México: ¿Qué nos aporta el concepto psicológico al entendimiento del proceso educativo?* (113-126). Red Mexicana de Investigación Educativa.
- Zavala, A. y Zacatelco, F. (2025). Aptitudes Sobresalientes: los modelos teóricos a través del tiempo. En Valadez, D., Betancourt, J. y Zavala, A. (Coord.). *Alumnos Superdotados y Talentosos* (12-32). Manual Moderno.

Envío a dictamen: 22 enero 2026

Reenvío: 10 marzo 2026

Aprobado: 7 abril 2026

Fabiola Zacatelco Ramírez. Doctora en psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (UNAM). Ha realizado diversas publicaciones derivadas de sus investigaciones sobre: competencias emocionales, aptitudes sobresalientes, adolescentes, entre otros. Orcid: 0000-0003-1824-5412. Correo electrónico: fabyzacatelco@yahoo.com.mx

Thamir Danir Danulkán Durán Fonseca. Doctor en psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (UNAM). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI I), cuenta con diversas publicaciones sobre: educación, inteligencia emocional, habilidades intelectuales. Orcid: 0000-0002-3604-2662. Correo electrónico: dandu22@hotmail.com

Aurora González Granados. Doctora en Ciencias Penales y Política Criminal (INACIPE). Facultad de Estudios Superiores Zaragoza (UNAM). Línea de investigación: estilos parentales, educación, conductas violentas. Orcid: 0000-0003-4730-5699. Correo electrónico: gauris2@yahoo.com.mx