

Causas psicológicas de la violencia escolar: Un examen de los factores emocionales y cognitivos en estudiantes agresivos

School violence and its psychological causes: An examination of emotional and cognitive factors in aggressive students

Nélsido Félix Polanco

U.S. Virgin Islands Department of Education

Recibido el 7 de julio del 2025, aceptado el 25 de agosto del 2025, en línea el 31 de agosto del 2025.

Resumen

La violencia escolar constituye un problema significativo que afecta las relaciones sociales, la integración y la seguridad en los entornos educativos. Los agresores suelen presentar ciertas características de orden emocional y cognitivas, donde destacan las dificultades en habilidades sociales, baja autoestima, emociones intensas no reguladas y percepciones distorsionadas de las situaciones sociales, entre otras, la interacción de estos factores genera patrones de comportamiento que perpetúan la violencia en el aula. La metodología del estudio fue documental, analizando diversas fuentes teóricas para identificar las causas psicológicas y los factores asociados a la conducta agresiva en el contexto escolar. Los resultados revelan que los comportamientos violentos resultan de la interacción entre experiencias previas, estados emocionales, procesos cognitivos distorsionados y el entorno social. La comprensión de estos factores es fundamental para diseñar intervenciones efectivas que promuevan habilidades de regulación emocional, pensamiento reflexivo y resolución pacífica de conflictos.

Palabras clave: violencia escolar, factores emocionales y cognitivos, agresor

Abstract

School violence is a significant problem that affects social relationships, integration, and safety in educational settings. Bullies often present certain emotional and cognitive characteristics, including difficulties with social skills, low self-esteem, unregulated intense emotions, and distorted perceptions of social situations. The interaction of these factors generates behavioral patterns that perpetuate classroom violence. The study's methodology was documentary, analyzing various theoretical sources to identify the psychological causes and factors associated with aggressive behavior in the school context. The results reveal that violent behavior results from the interaction between previous experiences, emotional states, distorted cognitive processes, and the social environment. Understanding these factors is essential for designing effective interventions that promote emotional regulation skills, reflective thinking, and peaceful conflict resolution.

Keywords: school violence, emotional and cognitive factors, bully

*Correspondencia: npolanco@safeschoolsinitiatives.org

1. Introducción

El fenómeno de la violencia escolar y agresividad infantil representa un desafío significativo para padres, docentes y profesionales de la educación, quienes con frecuencia enfrentan conductas caracterizadas por la oposición sistemática, el control interpersonal o la resistencia a la autoridad. A menudo, estas figuras de cuidado carecen de referentes claros sobre las estrategias más eficaces para intervenir y fomentar un cambio conductual positivo. Las conductas agresivas obstaculizan el desarrollo de habilidades sociales adecuadas, interfieren en los procesos de socialización, y dificultan la integración exitosa del niño en distintos contextos formativos, comprometiendo su evolución hacia formas de interacción más asertivas.

La violencia en el entorno escolar constituye una problemática que afecta no solo el clima institucional, sino también el ejercicio de los derechos fundamentales de niños, niñas y adolescentes. Su aumento sostenido genera preocupación entre las autoridades educativas, investigadores y actores sociales. Este fenómeno, de naturaleza compleja, requiere ser abordado desde una perspectiva multidimensional. No puede ser comprendido a partir de un único modelo teórico ni de una metodología unívoca. Por el contrario, demanda un análisis interdisciplinario que permita examinar tanto los factores psicosociales y estructurales que lo alimentan, como las variables individuales y contextuales que pueden incidir en su emergencia.

Desde una perspectiva teórica, este estudio representa una oportunidad para profundizar en la comprensión de las causas psicológicas que subyacen a la violencia escolar, considerando su manifestación dentro de los entornos educativos. En este marco, se analizan diversas aportaciones teóricas que vinculan la aparición de conductas agresivas con distorsiones en los procesos cognitivos, especialmente aquellos relacionados con la interpretación de situaciones sociales y la respuesta emocional ante ellas. Estas teorías coinciden en la necesidad de adoptar una visión integradora y sistémica, que permita articular los mecanismos cognitivos alterados y sus implicaciones en el comportamiento agresivo, con el fin de avanzar hacia una explicación más precisa y útil desde el ámbito de la intervención psicoeducativa.

2. Marco Teórico

2.1. La violencia escolar

La violencia escolar y la agresividad son fenómenos relacionados pero distintos, que deben ser abordados desde marcos conceptuales diferenciados. Mientras que la agresividad es entendida como un comportamiento básico, presente en todos los organismos del reino animal y relacionado con la supervivencia (Huntingford y Turner, 1987), la violencia escolar se concibe como un conjunto de comportamientos intencionados que buscan causar daño físico, psicológico o social dentro del entorno educativo. Esta puede manifestarse de manera repetida, y está generalmente mediada por relaciones de poder desiguales (Olweus, 1980; UNESCO, 2021).

La agresividad infantil es un fenómeno multidimensional que involucra factores físicos, emocionales, cognitivos y sociales (Carrasco et al., 2006). En el contexto escolar, puede expresarse de forma directa —mediante golpes, empujones, patadas o insultos—, o de manera indirecta —por medio de conductas pasivo-agresivas, gestos de desaprobación o daño a objetos del otro. Del Barrio et al. (2003) consideran que la violencia constituye una forma extrema de agresión, caracterizada por su intencionalidad destructiva y por las consecuencias negativas que genera en el entorno.

Desde la perspectiva del agresor, la violencia escolar se manifiesta como una serie de conductas repetidas cuyo propósito es dañar o intimidar a otro estudiante, casi siempre en el marco de un desequilibrio de poder. Se concibe como un conjunto de comportamientos intencionados que vulneran los derechos de la víctima, y que involucran a distintos actores: agresor, víctima y observador, según el ciclo de la violencia escolar. Los agresores pueden exhibir habilidades sociales manipuladoras, insensibilidad emocional, impulsividad y dificultades para empatizar (Harris y Garth, 2006).

Frecuentemente, los agresores justifican sus acciones con argumentos que culpabilizan a la víctima, minimizan la violencia o la consideran provocada. Este patrón refleja una normalización del acoso, lo cual refuerza una cultura escolar permisiva ante la violencia. Según la Organización Mundial de la Salud (2022) y UNESCO (2021), uno de cada tres adolescentes entre 13 y 15 años ha sido víctima de acoso escolar, y aproximadamente el mismo número se ha involucrado en peleas físicas. Además, cerca de 720 millones de escolares en el mundo asisten a instituciones donde se permite el castigo corporal (UNESCO, 2021).

El mismo informe destaca que la violencia escolar también adopta nuevas formas, como el ciberacoso, que incluye la difusión de contenido humillante o amenazante en redes sociales. A su vez, la violencia con armas blancas o de fuego sigue representando una amenaza letal en distintos contextos escolares (UNESCO, 2021; WHO, 2022).

2.2. Análisis de la violencia escolar desde la perspectiva del agresor

Para comprender las causas de la violencia escolar desde la perspectiva de quien la ejerce, es necesario analizar factores personales y contextuales que influyen en el desarrollo de conductas agresivas.

Factores personales

En el plano individual, la agresividad puede estar asociada a rasgos temperamentales como la impulsividad, la baja tolerancia a la frustración o la dificultad en el manejo emocional, características descritas por Olweus (1979) en su tipología del agresor escolar. Estos estudiantes tienden a presentar habilidades sociales limitadas para expresar deseos o resolver conflictos de forma assertiva, lo cual se agrava en contextos de baja autoestima o escasa autorregulación emocional. Estudios recientes en psicología del desarrollo y neurociencia conductual (Blair, 2016; Decety y Cowell, 2014) señalan que disfunciones en los circuitos prefrontales y límbicos pueden contribuir a una menor empatía y al aumento de comportamientos externalizantes en la infancia y adolescencia.

Factores contextuales

Desde una perspectiva contextual, se ha evidenciado que dinámicas familiares disfuncionales influyen significativamente en la aparición de conductas agresivas. Olweus (1980) identificó la exposición a la violencia intrafamiliar como una variable predictiva. Por su parte, Patterson et al. (1989) destacan factores como la falta de afecto, el uso de disciplina inconsistente o coercitiva y la ausencia de límites claros como condiciones de riesgo. Cerezo (2004) amplía este enfoque, incorporando otras circunstancias adversas como la pobreza extrema, la sobre población del hogar, la inestabilidad estructural de las familias, el consumo problemático de sustancias psicoactivas y la resolución violenta de conflictos. Estos factores pueden erosionar el desarrollo socioemocional del menor y propiciar la reproducción de patrones agresivos en el entorno escolar.

En consecuencia, la escuela se convierte no solo en un escenario donde se manifiesta la agresividad, sino también en un espacio de socialización secundaria que puede amplificar o mitigar estos comportamientos, dependiendo de las estrategias preventivas, el clima institucional y la formación del personal docente.

2.3. Factores emocionales y cognitivos en estudiantes agresores

Emociones y regulación emocional

Los estudiantes con alta reactividad emocional y baja tolerancia a la frustración son más propensos a responder de manera agresiva ante situaciones percibidas como amenazantes. La falta de habilidades para identificar, expresar y regular sus emociones puede derivar en estallidos violentos. Por ejemplo, un estudiante que experimenta humillación frente a sus

compañeros podría reaccionar con ira, golpeando objetos o insultando al docente como una forma de defender su autoestima (Eisenberg et al., 2010).

Cognición social

La teoría cognitivo-social plantea que los agresores tienden a interpretar las situaciones ambiguas como amenazas. Metaanálisis recientes (van Rest et al., 2021) han confirmado que los adolescentes con comportamientos agresivos muestran sesgos en la interpretación de intenciones, procesamiento de señales sociales y toma de decisiones morales. Por ejemplo, un niño que observa a otro empujar sin intención en el pasillo puede asumir que fue un acto deliberado y responder con agresión física o verbal.

Autoeficacia y creencias sobre la agresión

Según Bandura (2001), la percepción de autoeficacia para manejar conflictos influye en la probabilidad de utilizar la agresión. *Un estudiante con baja autoeficacia puede sentirse incapaz de resolver pacíficamente una confrontación verbal y optar por empujar o golpear como única estrategia defensiva.* En contextos donde se refuerzan estas conductas, se internalizan como mecanismos válidos de resolución.

Aprendizaje vicario y refuerzo social

El aprendizaje vicario, mediado por la observación de modelos sociales (familiares, compañeros, medios de comunicación), desempeña un rol fundamental en la adquisición de patrones agresivos. *Niños que crecen en entornos donde los conflictos se resuelven mediante violencia física o verbal tienden a imitar esos comportamientos.* Además, la exposición frecuente a contenidos mediáticos que glorifican la agresión refuerza la idea de que esta conducta es funcional o deseable (Holtz y Appel, 2011).

2.4. Teorías psicológicas que fundamentan la violencia escolar

Las teorías generales que explican la génesis de la conducta violenta o agresiva en los seres humanos pueden ser utilizadas para comprender el comportamiento violento de los alumnos en el entorno escolar. Los principales enfoques teóricos que investigan las razones detrás de la conducta violenta se agrupan en dos categorías principales: teorías innatistas o activas, y teorías reactivas o del entorno. Más recientemente, se han integrado enfoques como el neuroconstructivismo y la teoría ecológica de la resiliencia, que abordan la interacción dinámica entre factores individuales, neurológicos y contextuales a lo largo del desarrollo.

Las teorías innatistas o activas consideran la agresividad como un componente biológico adaptativo de los seres humanos. Desde esta perspectiva, la agresión cumple un papel funcional que puede ser canalizado hacia fines socialmente aceptables. Estas teorías sostienen que el origen de la agresión reside en instintos internos, considerando enfoques como el psicoanálisis, la genética conductual y la etología. A continuación, en el cuadro 1 se presenta un resumen de las principales teorías activas que fundamentan la violencia escolar desde el enfoque del agresor:

Cuadro 1

Resumen de teorías psicológicas activas o innatistas

Teorías	Descripción
Teoría Genética	Piaget (2000) refiere que las manifestaciones de violencia resultan de síndromes neurobiológicos, alteraciones hormonales o déficit en la función ejecutiva.
Teoría Psicoanalítica	Según Freud (1981a), la agresividad es una descarga de energía psíquica bloqueada ante la frustración del principio del placer.

Teoría de la Personalidad	Freud (1981b), fundamenta el comportamiento violento en rasgos de la personalidad, como la falta de autocontrol y la impulsividad o la existencia de déficit cognitivos.
Teoría de la Frustración	Según la teoría de la frustración/agresión propuesta por Dollard et al. (1939), asume que la agresión es el resultado de una situación interna, que depende de un elemento externo, generando frustraciones, lo que implica, que su aumento desencadena agresión.

En contraste, las teorías reactivas o del entorno enfatizan cómo influye el ambiente y la relevancia de los procesos de aprendizaje en la conducta violenta de las personas. Estas teorías sugieren que la causa de la agresión reside en el entorno que rodea al individuo, lo que implica que la agresión se manifiesta como una respuesta ante eventos ambientales o a la sociedad en general. A continuación, en el cuadro 2 se presenta un resumen de las principales teorías reactivas que fundamentan la violencia escolar desde un enfoque del agresor:

Cuadro 2

Resumen de teorías psicológicas reactivas o ambientales

Teorías	Descripción
Teoría del Aprendizaje Social	Bandura (1976) cree que el comportamiento agresivo es el resultado del aprendizaje con observación e imitación. La imitación del comportamiento agresivo depende de si el modelo observado alcanza o no es un beneficio positivo de su agresividad: si se beneficia, aumenta la probabilidad de comportamiento agresivo, pero si el modelo se castiga por su comportamiento, reducirá la probabilidad de imitación.
Teoría de la Interacción Social	Blumer (1969) destaca el carácter interactivo del comportamiento humano y considera que la conducta agresiva es el resultado de la interacción entre las características individuales de la persona y las circunstancias del contexto social que la rodea. Los problemas de conducta, se relacionan directamente con el entorno familiar y escolar; las deficiencias en la socialización familiar (las relaciones entre padres e hijos de baja calidad, los problemas de rechazo social de los iguales y la afiliación con iguales desviados), son factores de suma importancia que aumentarán la probabilidad de que el individuo se implique en comportamientos de carácter violento.
Teoría Sociológica	Teoría que interpreta la violencia como producto de características culturales, políticas y económicas de la sociedad (la pobreza, la marginación, la dificultad del desarrollo intelectual, la explotación o el sometimiento a sistemas altamente competitivos), forman parte del origen del comportamiento violento y, son la principal causa de los problemas de conducta en las personas (Coleman, 1990).
Teoría Ecológica	Teoría propuesta por Bronfenbrenner (1979) contempla a la persona como parte de una comunidad interconectada y organizada, descrita en cuatro niveles principales: (1) microsistema, en contextos más cercanos al individuo, como la familia y la escuela; (2) mesosistema, se refiere a las interacciones existentes entre los contextos del microsistema, como la comunicación entre la familia y la escuela; (3) exosistema, comprende aquellos entornos sociales en los que la persona no participa activamente pero en los que se producen hechos que sí pueden afectar a los más cercanos, como el grupo de amigos de padres y hermanos, o los medios de comunicación; y (4) macrosistema, se refiere a la cultura y momento histórico-social en el que vive la persona, incluye la ideología y valores dominantes en esa cultura.

Estas teorías no se excluyen entre sí, sino que se enriquecen al proporcionar diversos métodos para comprender la violencia en el entorno escolar. Por ejemplo, un alumno que presencia un comportamiento violento (aprendizaje social) y que enfrenta frustraciones personales (teoría frustración-agresión) puede estar expuesto simultáneamente a entornos familiares disfuncionales o a presiones culturales que refuerzan la conducta agresiva (teorías sociológicas y ecológicas). Esta interacción entre factores internos y externos conforma un sistema complejo que requiere enfoques integrales para su comprensión y abordaje.

A la luz de investigaciones recientes, resulta imprescindible incorporar variables emergentes que han demostrado ser clave en la aparición y mantenimiento de conductas violentas. Entre ellas destacan la regulación emocional, entendida como la capacidad del estudiante para reconocer, expresar y gestionar sus emociones de forma adaptativa; la mentalización, o la habilidad de atribuir intenciones, deseos y emociones a otros; y las funciones ejecutivas, que incluyen el control inhibitorio, la planificación, la toma de decisiones y la flexibilidad cognitiva. Déficits en estas áreas han sido asociados con una mayor tendencia a interpretar de forma hostil situaciones ambiguas, a responder impulsivamente y a mostrar dificultades para resolver conflictos de forma pacífica (Lemerise y Arsenio, 2000; Zelazo et al., 2016).

En el contexto educativo, comprender y evaluar estos procesos permite diseñar estrategias psicoeducativas basadas en evidencia, como programas de educación emocional, entrenamiento en habilidades socioemocionales, mediación escolar y prácticas restaurativas. Estas intervenciones no solo abordan la conducta violenta, sino que promueven la construcción de climas escolares saludables y resilientes.

3. Métodos

Este estudio se enmarca dentro de una revisión documental cualitativa de tipo narrativa, orientada al análisis crítico y reflexivo de fuentes científicas sobre la violencia escolar desde el enfoque del agresor. Se llevó a cabo una investigación no experimental basada en el diseño metodológico propuesto por Sánchez-Carracedo (2011), que contempla la recopilación, análisis y síntesis de investigaciones previas con el fin de identificar patrones teóricos y constructos clave.

3.1. *Etapas del análisis documental*

El proceso se desarrolló en las siguientes etapas:

1. Búsqueda sistemática de fuentes en bases de datos especializadas como Scopus, SciELO, ERIC y Redalyc, entre los meses de enero y abril de 2025.

2. Criterios de inclusión:

- Artículos, libros y revisiones publicadas entre 1994 y 2024.
- Idiomas: español e inglés.
- Estudios enfocados en factores emocionales, cognitivos y conductuales asociados a la violencia escolar en estudiantes de nivel primario o secundario.
- Publicaciones arbitradas o con respaldo académico reconocido.

3. Criterios de exclusión:

- Documentos de opinión sin respaldo empírico.
- Investigaciones centradas exclusivamente en víctimas, sin enfoque en agresores.
- Fuentes anteriores a 1990 o no actualizadas en los últimos 30 años.

Se seleccionaron finalmente 22 documentos que cumplían con los criterios mencionados. Entre ellos se encuentran estudios ampliamente citados por su relevancia teórica y validez empírica, tales como los de Crick y Dodge (1994), Huesmann et al. (2003), Eisenberg et al. (2000), Bandura (1976), Sullivan et al. (2006), Jolliffe y Farrington (2006), entre otros. La elección de estos autores se justifica por su influencia reconocida en el campo de la psicología del desarrollo, neuroconductual, educación y agresividad infantil.

El proceso se extendió hasta alcanzar saturación teórica, es decir, se determinó que no emergían nuevos conceptos o categorías relevantes que aportaran significativamente al objeto de estudio, aplicando un criterio temático de cierre.

3.2. Organización y análisis de la información

La información extraída fue organizada en función de ejes temáticos definidos previamente, agrupados en dos bloques:

- Factores emocionales (regulación emocional, autoestima, percepción de amenaza).
- Factores cognitivos (creencias distorsionadas, empatía, interpretación hostil, mentalización).

También se integraron categorías emergentes como función ejecutiva, resiliencia, neuroconstructivismo y autorregulación emocional, en línea con las recomendaciones recientes de la psicología educativa contemporánea (Zelazo et al., 2016; Lemerise y Arsenio, 2000).

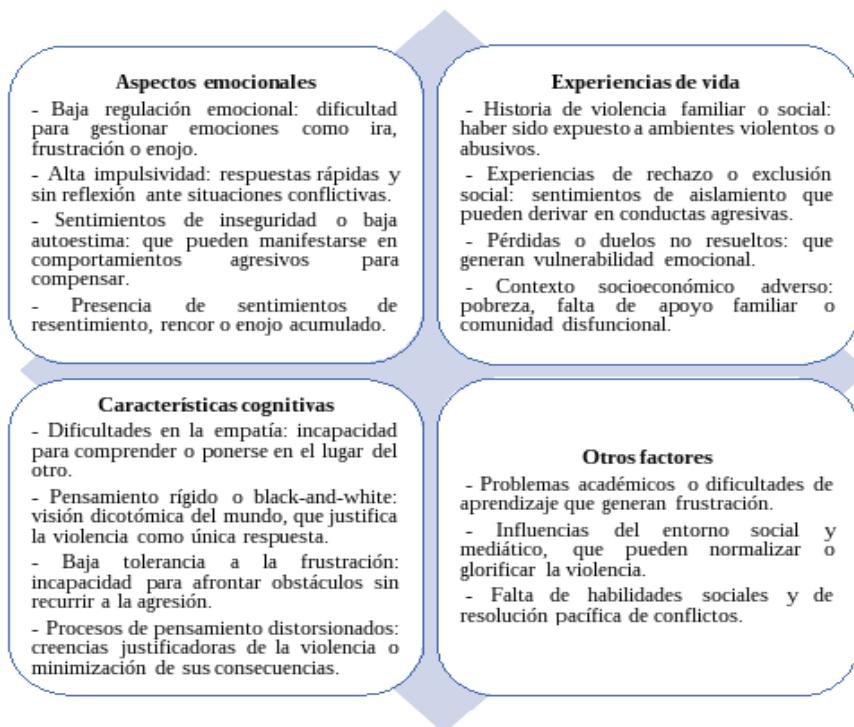
Se utilizó una matriz en Excel para clasificar los hallazgos, facilitando la sistematización de la evidencia por autor, año, variable psicológica y tipo de aportación teórica. El enfoque del análisis fue de tipo descriptivo-interpretativo, con reflexiones integradoras que permiten vincular los hallazgos con implicaciones prácticas en contextos educativos reales, como el diseño de intervenciones escolares, programas socioemocionales y protocolos de prevención.

4. Resultados y discusión

En relación con los hallazgos, referidos a la descripción de la violencia en las escuelas desde la perspectiva del perpetrador, estos elementos no actúan de forma independiente, sino que se afectan entre sí. Un ejemplo podría ser que el haber vivido actos de violencia familiar puede provocar sentimientos negativos y distorsiones en el pensamiento, las cuales se manifiestan como conductas agresivas en el entorno escolar. Igualmente, las características del pensamiento pueden influir en la manera en que el agresor percibe y reacciona ante diversas situaciones, mientras que los factores emocionales y las vivencias personales ayudan a establecer patrones de conducta.

Figura 1

Caracterización de la violencia escolar desde el enfoque del agresor.



La conducta del agresor en situaciones de violencia escolar es el resultado de una interacción complicada entre sus estados emocionales, sus experiencias pasadas y su forma de pensar, comprender esta conexión es crucial para crear intervenciones eficaces que traten no solo la conducta,

sino también sus orígenes emocionales y cognitivos, fomentando ambientes escolares más seguros y saludables.

4.1. Hallazgos teóricos sobre los factores emocionales y cognitivos relacionados con la conducta agresiva en el contexto escolar

Cuadro 3

Principales factores psicológicos asociados a la violencia escolar

Factores emocionales:	Factores cognitivos:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Baja regulación emocional: los estudiantes que presentan dificultades para gestionar sus emociones, como la ira o la frustración, tienden a mostrar comportamientos agresivos (Mulyati et al., 2020). 2. Alta percepción de amenaza o inseguridad: la sensación de vulnerabilidad o miedo puede incrementar respuestas agresivas como mecanismo de defensa (Sullivan et al., 2006). 3. Problemas en la autoestima: la baja autoestima y sentimientos de inferioridad están asociados con conductas agresivas como forma de compensación (Beale y Hall, 2007). 4. Presencia de emociones negativas intensas: la ira, la envidia o el resentimiento son emociones que, si no se gestionan adecuadamente, pueden derivar en conductas violentas (De Castro, 2014). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Procesos de pensamiento distorsionados: la presencia de creencias justificadoras de la violencia, como pensar que la agresión es necesaria para resolver conflictos, aumenta la probabilidad de comportamientos violentos (Huesmann et al., 2003). 2. Percepción de los otros como hostiles: la interpretación errónea de las intenciones de los compañeros puede desencadenar respuestas agresivas (Lösel et al., 2007). 3. Escasa empatía: la falta de habilidades para comprender y compartir los sentimientos ajenos favorece conductas agresivas (Jolliffe y Farrington, 2006). 4. Desconocimiento de estrategias de afrontamiento: la carencia de habilidades para manejar conflictos de manera pacífica puede llevar a la violencia (Farrington y Ttofi, 2011).
<p>Interacciones entre factores emocionales y cognitivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Estudios sugieren que los procesos cognitivos y emocionales están estrechamente vinculados; por ejemplo, una percepción distorsionada puede generar emociones negativas intensas, que a su vez conducen a comportamientos agresivos (Crick y Dodge, 1994). ❖ La regulación emocional puede moderar la influencia de pensamientos hostiles, disminuyendo la probabilidad de agresión (Eisenberg et al., 2000). 	

La relación entre los descubrimientos teóricos sobre los elementos emocionales y cognitivos y la conducta hostil en el entorno escolar es intrincada y diversa. En términos de los factores emocionales, los alumnos que batallan con el control de sus emociones, como la rabia o la frustración, tienden a exhibir comportamientos hostiles; no lograr calmarse o comunicar sus sentimientos de forma adecuada puede llevar a acciones agresivas hacia sus compañeros o maestros. Una autoimagen negativa puede provocar respuestas agresivas como defensa o para captar atención; además, altos niveles de ansiedad o tensión en el entorno escolar pueden estar relacionados con un aumento en comportamientos agresivos, dado que dificulta manejar situaciones de estrés.

En cuanto a los factores cognitivos, se observa que los niños y adolescentes que malinterpretan las intenciones de otros pueden sentir que son amenazas, aunque no lo sean, y son más propensos a reaccionar de manera agresiva. La creencia de que la agresión puede justificarse, como pensar que es

necesaria para lograr respeto o solucionar conflictos, aumenta la posibilidad de actos violentos. Asimismo, la falta de habilidades para resolver desacuerdos de forma pacífica y eficaz puede resultar en reacciones agresivas ante conflictos menores.

La evidencia teórica sugiere que la conducta hostil en contextos escolares se ve afectada por una interacción compleja de factores emocionales, como la incapacidad para gestionar emociones negativas, y factores cognitivos, como creencias y percepciones distorsionadas. Para resumir, la conducta agresiva en el entorno escolar está profundamente conectada con factores emocionales y cognitivos; la interacción entre problemas en la regulación emocional, interpretaciones sociales erróneas y creencias que justifican la agresión contribuye al surgimiento de comportamientos violentos.

5. Conclusiones

En este artículo se han presentado y examinado diversas investigaciones que buscan comprender las conexiones entre la violencia escolar y determinados procesos cognitivos y emocionales que distorsionan la percepción, interpretación y respuesta de los estudiantes ante diversas situaciones. La agresividad infantil continúa siendo un tema prioritario en la agenda educativa y psicosocial, debido al incremento de conductas violentas y su impacto negativo en la convivencia escolar.

De acuerdo con los hallazgos, se confirma que la violencia escolar es un fenómeno multifactorial que se manifiesta en entornos educativos donde la interacción entre pares, las experiencias previas, las emociones mal reguladas y las creencias disfuncionales desempeñan un rol central. Los agresores escolares, lejos de ser homogéneos, presentan perfiles diversos con múltiples factores de riesgo que influyen en su conducta.

El análisis crítico realizado a partir de los autores revisados permite afirmar que la violencia escolar funciona como una dinámica de control, intimidación y sumisión, ejercida de manera física, verbal o psicológica dentro del entorno escolar. Como señala Sanmartín (2006), no se puede analizar el comportamiento de los agresores sin comprender los marcos psicosociales que lo sustentan y los distintos perfiles individuales que representan riesgos específicos.

A partir de esta revisión, se proponen las siguientes líneas de investigación futura:

- Explorar la relación entre la función ejecutiva (inhibición, planificación y flexibilidad cognitiva) y la propensión a la violencia en contextos escolares.
- Estudiar la eficacia de programas de intervención basados en el neuroconstructivismo, que integren neurodesarrollo y aprendizaje emocional.
- Analizar el rol de la mentalización y la teoría de la mente en la prevención de la agresión reactiva e instrumental.
- Investigar estrategias pedagógicas y psicoeducativas centradas en la regulación emocional para alumnos en riesgo de desarrollar conductas violentas.
- Evaluar el enfoque ecológico de resiliencia como herramienta para fortalecer factores protectores en comunidades escolares vulnerables.

Además, sería valioso desarrollar estudios comparativos que analicen las diferencias en los perfiles psicológicos de los agresores en función del contexto socioeconómico, el tipo de institución educativa y las políticas de convivencia implementadas.

Los resultados de esta revisión sugieren que las intervenciones más eficaces deben abordar de forma integral tanto los aspectos emocionales como los cognitivos, promoviendo el desarrollo de competencias socioemocionales, habilidades de resolución pacífica de conflictos y el fortalecimiento del pensamiento crítico. Todo ello contribuirá a la construcción de entornos escolares más seguros, empáticos y resilientes.

Referencias

- Carrasco, M. A. y González, M. J. (2012). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4(2), 7–38. <https://doi.org/10.5944/ap.4.2.478>
- Crick, N. R., y Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115(1), 74–101. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
- Bandura, A. (1976). Teoría del Aprendizaje Social. Ediciones Colpe.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Beale, A. y Hall, K. (2007). Cyberbullying: What School Administrators (and Parents) Can Do. *The Clearing House*. <http://dx.doi.org/10.3200/TCHS.81.1.8-12>
- Blumer, H. (1969). Symbolic interactionism: Perspective and method. Prentice Hall. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=375764>
- Bronfenbrenner, U. (1979). La ecología del desarrollo humano. Paidós. https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/familia_contemporanea/modulo1/la-ecologia-del-desarrollo-humano-bronfenbrenner-copia.pdf
- Cerezo, F. (2004). La violencia en las aulas. Pirámide. https://www.researchgate.net/publication/261983331_La_violencia_en_las_aulas_Analisis_y_propuestas_de_intervencion
- Coleman, J. S. (1990). Fundamentos de la teoría social. The Belknap de Harvard University Press. https://archiv.soms.ethz.ch/teaching/FS09_FCSS/Coleman1990_Social_Norms.pdf
- De Castro, B. O. (2014). Emociones y conducta agresiva en adolescentes. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(2), 89-95. https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2020/11/monografico_rpcna.pdf
- Del Barrio, C., Martín, E., Almeida, A. y Barrios, A. (2003). Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares. *Infancia y Aprendizaje*, 26(1), 9-24. <http://dx.doi.org/10.1174/02103700360536400>
- Dollard, J., Doob, L.W., Miller, N.E., Mowrer, O.H. y Sears, R.R. (1939). Frustration and aggression. Yale Univ. Press. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/10022-000>
- Eisenberg, N., et al. (2000). Emotion, regulation, and social competence. *Developmental & Behavioral Pediatrics*, 21(2), 115–130. https://www.researchgate.net/publication/26490409_Emotion_regression_and_social_competence_in_childhood
- Farrington, D. P., y Ttofi, M. M. (2011). Bullying, violence, and delinquency. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(4), 362–368. <https://doi.org/10.1002/cbm.801>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF. (2006). La Violencia contra niños, niñas y adolescentes. Informe de América Latina en el marco del Estudio Mundial de Naciones Unidas. <https://www.unicef.org/lac/media/29031/file/Violencia-contra-ninos-ninas-y-adolescentes-en-America-Latina-y-el-Caribe-2015-2021.pdf>
- Freud, S. (1981a). El múltiple interés del psicoanálisis. (4 ed.) Editorial Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1981b). Psicología de las masas y análisis del Yo. (4 ed.) Tomo III. pp. 2563 - 2610. Editorial Biblioteca Nueva.

- Harris, S., y Garth, P. (2006). El acoso en la escuela. Paidós. <https://catalogobiblioteca.puce.edu.ec/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=66618>
- Holtz P, Appel M. (2011). Internet use and video gaming predict problem behavior in early adolescence. *J Adolesc.* 34(1):49-58. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2010.02.004>
- Huesmann, L., Moise-Titus, J., Podolsky, C. A., y Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977-1992. *Developmental Psychology*, 39, 201-222. <https://www.apa.org/pubs/journals/releases/dev-392201.pdf>
- Huesmann, L., y Taylor, L. (2006). The role of the mass media in violent behavior. Annual Reviews Publishers. <https://deepblue.lib.umich.edu/handle/2027.42/83430>
- Huntingford, F. A., y Turner, A. K. (1987). The consequences of animal conflict. In *Animal conflict* (pp. 227-250). Dordrecht. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-009-3145-9_9
- Jolliffe, D., y Farrington, D. P. (2006). Empathy and offending: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 11(5), 441-456. <http://dx.doi.org/10.1016/j.avb.2003.03.001>
- Lösel, F., Bliesener, T. y Bender, D. (2007). Procesamiento de la información social, experiencias de agresión en contextos sociales y comportamiento agresivo en adolescentes. *Justicia penal y comportamiento*, 34 (3), 330-347. <https://doi.org/10.1177/0093854806295833>
- Mulyati, H., Syamsu Y. y Supriatna, M. (2020). Emotion Regulation in Adolescents. <http://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.200130.097>
- Olweus, D. (1979). Stability of aggressive reaction patterns in males: a review. *Psychological bulletin*, 86(4), 852. <https://psycnet.apa.org/record/1979-31203-001>
- Olweus, D. (1980). Familial and temperamental determinants of aggressive behavior in adolescent boys: a causal analysis. *Developmental Psychology*, 16, 644-660. <https://psycnet.apa.org/record/1981-07797-001>
- Patterson G. R.; De Baryshe, B. D. y Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, vol. 44, núm. 2, pp. 329-335. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2653143/>
- Piaget J. (2000). Los estadios del desarrollo intelectual del niño del adoléceme. Editorial. Revolución.
- Sanmartín, J. (2006). La violencia escolar. En Serrano, (Ed.) *Acoso y Violencia en la Escuela. Como detectar, prevenir y resolver el bullying* (pp21-31). Ariel. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=10379>
- Sullivan, K., Clearly, M., y Sullivan, G. (2006). *Bullying en la enseñanza secundaria, el acoso escolar: comó se presenta y cómo afrontarlo*. Ediciones CEAC. https://catalogobiblioteca.puce.edu.ec/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=66667&shelfbrowse_itemnumber=91742
- Wylie, H. (05 septiembre 2018). La mitad de los adolescentes del mundo sufre violencia en la escuela. Comunicado de prensa Unicef. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-mitad-de-los-adolescentes-del-mundo-sufre-violencia-en-la-escuela>